

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: primárního vzdělávání
Studijní program: Učitelství pro ZŠ
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Provedení figury ve výtvarné výchově

Conduct of Figure in Art

Diplomová práce: 08–FP–KPV–0035

Autor:
Miroslava KNOTOVÁ

Podpis:

Adresa:
Velké Všelisy 97
294 27

Vedoucí práce:
Mgr. A. Lucrezia Škaloudová Puchmajerová

Počet

stran	obrázků	tabulek	grafů	pramenů	příloh
61	8	0	5	16	3

V Liberci 20.4.2009

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Studentská 2 Tel.: 48535 2515

Fax: 48535 2332

Katedra: primárního vzdělávání

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant)

Miroslava Knotová

adresa:

Velké Všelisy 97, 294 27

studijní obor (kombinace): Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Název DP:

Provedení figury ve výtvarné výchově

Název DP v angličtině:

Conduct of Figure in Art

Vedoucí práce:

Mgr. A. Lucrezia Škaloudová Puchmajerová


Konzultant:

Termín odevzdání:

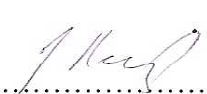
květen 2009

Pozn: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 26.6.2008



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant): MIROSLAVA KNOTOVÁ

Datum: 20. 11. 2008

Podpis: Knotová

Název DP: Provedení figury ve výtvarné výchově

Vedoucí práce: Mgr. A. Lucrezia Škaloudová Puchmajerová

Cíl: Cílem DP je pohled na různá provedení a pojmůtí figury ve výtvarné výchově na 1. stupni ZŠ – jaké techniky, materiály a postupy jsou nejvíce využívány, které naopak opomíjeny. Dále hledání nových, neobvyklých a originálních způsobů, jak lze ve výtvarné výchově figuru ztvárnit. A nakonec také pohled do výtvarné minulosti a současného výtvarného umění ve vztahu k figurální tvorbě.

Požadavky:

- příprava a tvorba dotazníku pro učitele na prvním stupni
- srovnání a analýza dotazníků

Metody:

- nastudování literatury vztahující se k tématu
- stanovení hypotézy, její ověřování a závěr

Literatura:

- ROESELOVÁ, Věra : Námět ve výtvarné výchově. 2. upr. vyd. Praha: Sarah, 2002, 204 s., ISBN: 80-902267-4-4.
- ROESELOVÁ, Věra: Řady a projekty ve výtvarné výchově. 1. vyd. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.
- ROESELOVÁ, Věra: Techniky ve výtvarné výchově. 1. vyd. Praha: Sarah, 1996. ISBN 80-902267-1-10.
- CIKÁNOVÁ, Karla: Malujte si s námi. 1. vyd. Praha: Aventinum, 1993. ISBN 80-7151-468-3.
- CIKÁNOVÁ, Karla: Kreslete si s námi. 1. vyd. Praha: Aventinum, 1992. ISBN 80-85277-79-4.
- PIJOAN, José: Dějiny umění 1 – 12. Praha: Knižní klub Balios, 1998.

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Autor Miroslava KNOTOVÁ

Datum 20.4.2009

Podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Lucrezii Škaloudové Puchmajerové za její veškerou pomoc a podnětné rady, které mi udílela.

Dále děkuji svému příteli za pomoc při technickém zpracování a celé své rodině za podporu, které se mi od ní vždy dostávalo. Můj dík patří i dětem, díky nimž jsem mohla uskutečnit svou metodickou řadu.

KNOTOVÁ Miroslava DP-2009 Ved. DP: Mgr. A. L. Škaloudová Puchmajerová
Provedení figury ve výtvarné výchově

Resumé: Diplomová práce obsahuje metodickou řadu pro různá zpracování figury. Je zaměřena pro děti prvního stupně základní školy.

Cílem diplomové práce je nalézt různá provedení figury ve výtvarné výchově na prvním stupni, přiblížení výtvarného umění dětem a rozvíjení jejich zájmu o výtvarnou tvorbu.

Úvodní kapitoly nás seznamují s vývojem dětské kresby, zejména se zaměřením na kresbu postavy. Provázejí nás proměnami figury v dějinách umění. Hlavní část obsahuje metodickou řadu a zabývá se zpracováním výtvarných úkolů figury. Závěr práce zhodnocuje dotazník vytvořený pro učitele prvního stupně, který mapuje zpracování figury ve výtvarné výchově.

Klíčová slova: figura, dětská kresba, výtvarná tvorba, dějiny výtvarného umění

KNOTOVÁ Miroslava DT-2009 Tutor: Mgr. A. L. Škaloudová Puchmajerová
Conduct of Figure in Art

Summary: This thesis comprehends a methodical set for various processing of figure. It focuses on elementary schools.

The aim of this thesis is to find various processing of figure on elementary school, fine arts approach to children and develop their interest in artistic creation.

Introductory chapters inform us with the development of children's drawings, particularly with drawing figure and show us changing figures in the history of art. The main part contains the methodical set and deals with the processing tasks of fine figures. Conclusion of the work evaluates a questionnaire for teachers of elementary school, which maps the processing of figures in art education.

Key words: figure, children's drawing, art activity, history of fine arts

KNOTOVÁ Miroslava DA-2009 Betreuer: Mgr. A. L. Škaloudová Puchmajerová
Die Verarbeitung der Figur in der Kunstbildung

Zusammenfassung: Die Diplomarbeit enthält die Reihe von methodischen Gehandlungen für verschiedene Figuren. Die Arbeit ist für die Kinder erster Instanz der Grundschule gerichtet. Das Ziel der Diplomarbeit ist unterschiedliche Formen in der Kunstbildung auf der Grundschule zu finden. Weiter soll die Arbeit die Kunst für die Kinder näher machen und seine Interesse für die Kunstbildung entwickeln.

Einleitenden Kapiteln lernen mit der Entwicklung der Kinder-Zeichnungen kennen, sie richten sich vor allem mit der Zeichnung der Figur. Die Veränderungen in der Geschichte der Kunst sind auch diskutiert. Der Meinteil der Arbeit enthält eine methodische Reihe und befasst sich mit Kunst für die Figur. Die Arbeit ist am Ende mit dem Fragebogen gewertet. Der Fragebogen wurde für die Lehrer auf der Grundschule vorbereitet. Der Fragebogen zeigt die Figurverarbeitung in der Kunstbildung.

Schlüsselwörter: Figur, Kinder Zeichnung, Kunst-Aktivität, Geschichte der bildenden Kunst

OBSAH

1. ÚVOD	8
2. VÝVOJ FIGURÁLNÍ KRESBY U DÍTĚTE	10
2.1 <i>Od čmáranic k hlavonožci</i>	10
2.1 <i>Výtvarný projev a duševní život</i>	11
2.2 <i>Vývojové hledisko výtvarného projevu</i>	12
2.3 <i>Vývoj kresby postavy pána u dětí 1. stupně ZŠ</i>	13
2.3.1 <i>Pohled na dětskou kresbu</i>	13
2.3.2 <i>Vývoj kresby u dětí první až čtvrté třídy</i>	16
3. PROMĚNY FIGURY V DĚJINÁCH UMĚNÍ	19
3.1 <i>Pravěká figura</i>	19
3.2 <i>Figura v Egyptě</i>	19
3.3 <i>Řecká a římská figura</i>	19
3.4 <i>Figura ve středověku</i>	20
3.5 <i>Renesanční figura</i>	21
3.6 <i>Figura v baroku</i>	21
3.7 <i>Figura ve století páry</i>	22
3.8 <i>Moderní figura</i>	23
3.9 <i>Figura dnes</i>	24
4. FIGURA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ (METODICKÁ ŘADA)	25
4.1 <i>Body art</i>	25
4.1.1 <i>Výtvarná činnost: Namaluj, jak mě vidíš? (Jak mě vidí druzí?)</i>	27
4.1.2 <i>Výtvarná činnost: Černá a bílá</i>	27
4.2 <i>Portrét</i>	29
4.2.1 <i>Výtvarná činnost: Portrét ve stylu moderního umění 20. století</i>	30
4.2.2 <i>Výtvarná činnost: Zrcadlový autoportrét</i>	31
4.2.3 <i>Výtvarná činnost: Dokreslený (auto)portrét</i>	32
4.3 <i>Využití odpadového materiálu pro figuru</i>	33
4.3.1 <i>Výtvarná činnost: Eko-človíček</i>	33
4.4 <i>Tvorba spjatá s textilními materiály</i>	35
4.4.1 <i>Výtvarná činnost: Šaty dělají člověka</i>	35
4.4.2 <i>Výtvarná činnost: Čarodějnický rej</i>	36
4.5 <i>Grafická tvorba</i>	37
4.5.1 <i>Výtvarná činnost: Nové piktogramy</i>	37
4.5.2 <i>Výtvarná činnost: Kubisti, kubisti, hýbejte se!</i>	38
4.6 <i>Lettrismus</i>	39
4.6.1 <i>Výtvarná činnost: Dobrý člověk</i>	41
4.7 <i>Prostorové hrátky</i>	43
4.7.1 <i>Výtvarná činnost: Busta</i>	43
4.7.2 <i>Výtvarná činnost: Víceúčelová hlava</i>	43
4.8 <i>Land-art ve spojení s figurou</i>	44
4.8.1 <i>Výtvarná činnost: Napříč čtvero ročními obdobími aneb hledání člověka</i>	46
4.8.2 <i>Výtvarná činnost: Po stopách stop</i>	47

4.9 <i>Empaketaž ve spojení s figurou</i>	48
4.9.1 <i>Výtvarná činnost: Oživé sochy</i>	48
4.10 <i>Realistická figura</i>	49
4.10.1 <i>Výtvarná činnost: Člověk</i>	51
5. VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	53
5.1 <i>Cíle praktické části</i>	53
5.2 <i>Hypotézy</i>	53
5.3 <i>Výzkumné metody</i>	53
5.4 <i>Zpracování výzkumu - dotazník</i>	54
6. ZÁVĚR	58
7. LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE	60
8. PŘÍLOHY	1
Příloha č.1 <i>Dokumentace vlastní tvorby dětí</i>	1
Příloha č.2 <i>Dotazník pro učitele výtvarné výchovy</i>	7
Příloha č. 3 <i>Vlastní tvorba</i>	8

1. ÚVOD

„Prosím pěkně ... nakresli mi beránka...“

Když stojíme před příliš velkou záhadou, neodvážíme se neuposlechnout. Ačkoli se mi to zdálo zde - na tisíce mil ode všech obydlených míst a v nebezpečí smrti nesmyslné, vytáhl jsem z kapsy list papíru plnicí pero. Ale tu jsem si vzpomněl, že jsem studoval především zeměpis, dějepis, počty a mluvnici, a řekl jsem človíčkovi (trochu mrzutě), že neumím kreslit. Odpověděl mi:

„To nevadí. Nakresli mi beránka.“

Antonie de Saint-Exupéry¹

Proč jsem si pro svou práci zvolila právě výtvarnou tvorbu dítěte? První co mne napadne, je má náklonnost k této oblasti. Jak jsem vždy toužila proniknout do tajů ostrých rychlých čar nebo naopak jemných a hladkých tahů, jak mě inspirovaly v dětství obrázkové knihy, jak jsem toužila zachytit svět kolem sebe a uchovat jeho krásy do dvojrozměrného světa neposkvrněných papírů, které jakoby volaly po tom, aby byly naplněny a prokázaly tím svůj cíl.

Výtvarná tvorba člověka neustále obohacuje. To bylo další, co mě nasměrovalo právě sem. Když člověk tvoří, tak je tak hluboce ponořen do oné činnosti, že na nic jiného nezbývá v ten moment čas. V té chvíli je sám se sebou a jeho dílo vznikající pod rozechvělými rukama je obrazem jeho samotného. Dává do něho velký kus sebe.

V neposlední řadě je tu také důvod důležitosti výtvarné tvorby pro malé dítě (ale stejně tak i pro dospělého), o němž jsem přesvědčena. Má kamarádka si odjakživa myslela, stejně tak jako letec v Malém princí, že neumí kreslit. Až zhruba v jednadvaceti letech zjistila, že opak je pravdou. A stačilo tak málo. Stačilo podpořit ji a ukázat směr. Nikdy z ní nebude malířka, ale našla ve výtvarné tvorbě to, co je právě tak důležité. Chuť tvořit a cítit naplnění z tohoto aktu.

A proč právě figurální tvorba? Lidská postava bývá obvykle častým námětem malého dítěte, které dostane do ruky tužku. Bez zábran nakreslí své nejbližší, rodiče, sourozence i sebe. Nezajímá se přitom o podobu ani o proporce znázorňovaných postav.

¹ SAINT-EXUPÉRY, A. *Malý princ*. 12.vyd. Praha: Albatros, 2005. ISBN 978-80-00-01462-3. s. 6.

Kreslí své vlastní představy.² Navíc si myslím, že figurální tvorba skýtá spoustu různých a možných uchopení, která bychom se měli právě snažit hledat a obohacovat jimi dětem jejich výtvarné pole působení. Děti přeci nemusí jen kreslit nebo malovat své blízké, sebe, kamarády. Existuje tolik výtvarných prostředků, technik a způsobů. Stačí jen chtít je vidět a nalézat své vlastní a nové přístupy.

A to je právě cílem této práce. Rozšířit výtvarné vidění dítěte. Hledat společně nové a nové roviny, tak aby dětem výtvarná tvorba přinášela uspokojení a radost nejen z hotového artefaktu, ale hlavně z procesu výtvarné tvořivosti. Aby se nebály tvořit a našly si svou vlastní cestu k výtvarnému umění a tvorbě jako takové. Proto jsem se rozhodla vytvořit metodickou řadu, která by mohla pomoci k naplnění tohoto cíle. Také bych si přála, aby má metodická řada pro různá zpracování figury na 1. stupni ZŠ byla inspirací pro další pedagogy při práci s dětmi ve výtvarné tvorbě.

² BROŽOVÁ, V., PEŘINOVÁ, M. *Kreslíme, malujeme, modelujeme...* 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-018-4. s. 59.

2. VÝVOJ FIGURÁLNÍ KRESBY U DÍTĚTE

„Pokusím se ovšem nakreslit portréty co nejvěrněji. Ale nejsem si tak docela jistý, zda se mi to podaří. Jedna kresba se zdaří, a druhá už ne. Nemohu také dobře vystihnout jeho postavu. Tu je malý princ příliš velký, tam zase příliš malý. Váhám také, jakou barvu dát jeho obleku. A všelijak tápu, hned je to dobře, hned špatně. Zmýlím se možná v některých důležitějších podrobnostech, ale to už mi musíte prominout.“

Antoine de Saint-Exupéry³

2.1 Od čmáranic k hlavonožci

První dětské čmáranice a klubka se mění v člověka. K této přeměně dochází kolem třetího roku. Obsah obrázku však na počátku kreslení nemusí být dítěti zcela jasný a během kresby se může dítě nechat unést vznikající stopou, že se jeho původní plán mění v obsah zcela jiný, než byl na počátku. Spolu s prvním člověkem vchází do obsahu pozvolna i jeho prostředí. Podle Jaromíra Uždila začíná dítě svou figurální kresbu tzv. hlavonožcem, u něhož hlava a trup splývají v jeden celek, v jeden ovál. Jde o výtvar, v němž vládne lidská symbolika, která je dána především obličejem. To svědčí o tom, že první pokusy o zpodobnění člověka jsou založeny na pocitových, dotekových a pohybových vjemych spíše, než na optických. Dítě postupuje podle jakéhosi žebříčku, v němž jsou části těla seřazeny podle důležitosti a podle zkušeností, jaké s nimi dítě má. A tak dává přednost hlavě, ústům a očím, rukám a nohám před trupem a krkem. V další fázi mají tzv. paňáci části těla diferencované, avšak podobají se spíše strnulé loutce, než živému chodícímu člověku.

Zdravě se vyvíjející šestileté dítě by již mělo zřetelně členit trup, nasazovat paže k trupu v oblasti ramen. Figura dítěte, které poprvé přichází do školy má už také vlasy, pokrčení údů je pro ně ale ještě obtížné. Dítě si vytváří základní figurální schéma, jehož vývoj pokračuje dokreslováním přívlastků, pomocí nichž rozlišuje muže a ženy, lidi podle povolání. Po příchodu do školy se dítě ve výtvarné tvorbě podobá pravěkému člověku. Pro dítě má kreslení a malování smysl tehdy, spojuje-li ho s nějakými zážitky. Když pravěký muž přenášel na stěny jeskyně Altamiry výjevy z lovu, nejspíš neusiloval o co nejpresnější zachycení bizona či svého bratra, ale šlo mu pravděpodobně o

³ SAINT-EXUPÉRY, A. *Malý princ*. 12.vyd. Praha: Albatros, 2005. ISBN 978-80-00-01462-3. s. 11.

přenesení svého niterného zážitku do obrazu (na malířskou plochu výtvarnou cestou). A tak je prvňáčkům umožněno malovat na různá témata, která jsou jim blízká. Děti ztvárňují zážitky z návštěvy zoologické zahrady, z procházky s maminkou apod. Dítě v tomto případě maluje jednotlivé scény z příběhu, který se odehrál, a který se vcelku čitelně zapsal do jeho paměti. Pro prvňáčka je jistě jednodušší namalovat svou maminku, než člověka, který je třeba smutný. Představit si neurčitou osobu je pro dítě jistě obtížnější, než si představit svou maminku.

Přestože existuje určitý psychologický podklad, díky němuž lze definovat obecný vývoj dětského výtvarného projevu, vývoj dětské kresby a malby je individuální a závislý na mnoha faktorech, nejen na psychomotorickém vývoji jedince, ale též na sociálním působení okolí, rodiny, společnosti a kultury.⁴

2.1 Výtvarný projev a duševní život

Kresba dítěte není výraz nějaké jen úzce specifické potřeby prakticky konat, ale je pevně svázána – jako jedna z typických činností – s celkem duševního života. Kognitivní moment (ve smyslu racionálním i senzorickým) je v ní spojen s momentem apriorní organizace obsahu a formy, takže to u laika budí zdání jakéhosi konfliktu vjemu (zejména jestliže ten chápeme ve smyslu elementové psychologie) a představy. Závislost kresby na zákonitostech vnímání je značná, ale není fatální – kreslením se urychluje a obohacuje vyvolávání představ, aktivizuje se latentní zkušenost a zpětně se tak ovlivňuje samo vnímání.

Vlastním obsahem kresby je latentní zkušenost dítěte, v němž vládne i emocionální moment. To se promítá do skutečnosti, že vedle objektivizujících faktorů (tzn. zákonů vnímání) se v kresbě uplatňuje subjektivizující složka daného psychologického typu kreslíře, jeho individuálních vlastností, vypěstovaných (nebo vrozených) zálib apod. Subjektivní se může ukázat jak v obsahové stránce (už ve výběru tématu), tak ve výběru barev, v pojednání částí, v konstelaci zobrazených věcí, v kompozici. Je neseno mnoha různými stránkami jedince, počínaje jeho zvláštnostmi fyziomickými, neuromotorickými a jinými a konče jeho emocionálním, volným a racionálně kritickým postojem.

⁴ SÁBLOVÁ, Gabriela. *Figurální malba a práce s uměleckým dílem na 1. stupni ZŠ*. Liberec, 2002. s 4-5. Diplomová práce na Pedagogické fakultě TU v Liberci na katedře primárního vzdělávání. Vedoucí diplomové práce Ilona Chválková.

Obsah – prožitek nebo obsah – záměr je v kresbě dítěte primární v tom smyslu, že si přizpůsobuje výběr a kvalitu výrazových (formálních) prostředků dítěti vlastních (náležejících do jeho subjektivního repertoáru) a že ovlivňuje přizpůsobení dalších, ještě neovládnutých (nebo ještě ne zcela ovládnutých) prostředků. Zásadně platí, že výtvarná činnost (kreslení, malování, modelování aj.) přispívá k obsahovému obohacení životní sféry, že ovšem sama vyžaduje určitou zkušenost v oblasti výrazových prostředků.⁵

2.2 Vývojové hledisko výtvarného projevu

Proč dítě kreslí? Dítě kreslí, aby se bavilo. Dokládá se to i tím, že v dětském vývoji jsou fáze, kdy dítě vůbec nekreslí, a jiné, kdy kreslí intenzivně, a to nejspíš proto, že nemá jinou přitažlivější zábavu. Při kreslení dítě nepotřebuje partnera a nejenže zaměstnává ruce a zrak, ale příjemně a nenáročně je uváděna v pohyb i vnitřní zkušenost dítěte.

Ve stadiu čáranic nerozhoduje, zda toto stadium považujeme za stadium vývoje vlastní výtvarnosti nebo jako předvýtvarné. V každém případě jeho význam je zcela zásadní a některé úkazy, které se v něm objevily poprvé, provázejí pak vývoj dětského výtvarného projevu i nadále.

Jedná se zejména o radost z grafického pohybu, jenž na rozdíl od jiných pohybů zanechává viditelnou a většinou i trvalou stopu. Zpočátku se hlásí tento pohyb svou neuromotorickou podstatou do široké oblasti pohybů, které by se daly označit praktickými.

Zvláštní důležitost má pohybová inhibice (útlum), která proměňuje původní nepřetržitý pohyb, soustředěný na určitou plochu, v pohyb přerušovaný, či měnící svůj směr. Pohyb mění tempo, vzniká i volná krásná linie (připomínající písmo).

Vzniká respekt k ploše, jenž má ráz poddání se, ale brzo i ovládnutí, zmocnění se plochy. Umístění v ploše není hned od počátku jen náhodné a bude jím čím dál tím méně.

Celé dětské kreslení až do prvních let školní docházky, se vyznačuje tím, že vznikající čára je výsledkem plynulého pohybu, jenž směřuje k uzavřenosti. Symbolem této pohybové jednoty je kružnice jako výsledek krouživého pohybu.

⁵ UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 1. vyd. Praha: SPN, 1974. s. 79 – 80.

Kombinací krouživého pohybu s přímočarým škrtem se vytváří nové gonické (úhlové) schéma a počínají vznikat nové obrazové formy. Oba základní prvky kreslířského rukopisu umožňují další rozvoj kresby: z kruhové formy se vyvíjí typ nekonečné vláčné čáry, ale i obrazec trojúhelníku a čtyřúhelníku se zakulacenými rohy.⁶

GRAFICKÝ TYP ČLOVĚKA

První obraz člověka, jakési tvarové embryo, se rodí z čáranic majících oválnou formu (krouživý pohyb). Řasovité a třásňovité čáry vznikají někdy z oválného zárodku a nemusí jich být zrovna tolik, kolik je lidských údů. Bývají přítomna ústa nebo i oči, málokdy se však tyto první skuteční hlavonožci svými proporcemi podobají svému zcela oproštěnému vzoru z učebnic psychologie. Chlubí se velmi často už od počátku řadou detailů (např. vlasy nebo i čepicí apod.), někteří se dokonce jako by procházeli v reálném prostoru (naznačená tráva na zemi apod.).

V dalším vývoji lidské postavy přibude tělo jako další ovál, který se občas stává jen nositelem knoflíků a jiných nepodstatných atributů, než si zvykne na ruce. Vznikají náznaky objemu tělesných částí. Začáraním prázdných oválů, zdvojením čar znamenajících nohy apod. je vyznačován vlastní objem, tělesnost.

Mezi 4. a 5. rokem se může objevit snaha o syntetický obraz, zdůrazňující vztahy. Vztah je třeba zpočátku jen vyčíst nebo si ho nechat od dítěte vyložit. Slovní výpověď dokreslující situaci hraje skoro pokaždé nesmírně důležitou roli. Obsah představy se nekryje s jejím grafickým podáním, je daleko plnější, proměnnější, dynamičtější.⁷

2.3 Vývoj kresby postavy pána u dětí 1. stupně ZŠ

2.3.1 Pohled na dětskou kresbu

Kresba bývá pokládána za východisko i svorník výtvarné kultury. Stála na počátku lidských kulturních dějin a svou výjimečnou pozici si udržela dodnes: jako umělecký prostředek, jako jedinečný intelektuální nástroj pro obrazné zachycení představ i jako jediný druh vizuálního zobrazení, který je přirozeně dostupný tvůrčím a receptivním aktivitám lidského jedince již od raného věku.

⁶ UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 1. vyd. Praha: SPN, 1974. s. 83 – 84, 86 – 88.

⁷ UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 1. vyd. Praha: SPN, 1974. s. 101 – 102.

Vzhledem k tomu, že kresba nejúžeji souvisí se zrakovým a také hmatovým vnímáním, její výklad i hodnocení, zejména jde-li o dětskou kresbu, bývají nejsilněji ovlivněny napodobujícím hlediskem. Žádná jednotlivá kresba by však nebyla kresbou, kdyby ji divák nerozpoznával právě jako kresbu.

Např. čáranice nejsou jen náhodným kineziogramem, jsou zárodečným příznakem ontogenetického vývoje kresby. Přitom každý pokus o postižení jejich kresebných kvalit je nutně poznamenán historickými souvislostmi, z nichž na čáranice pohlížíme. Jestliže ještě na počátku 20. století tyto nejranější dětské kresebné projevy neměly žádnou nápadnější korespondenci vůči světu velkého umění, o pár desítek let později ji aspoň v jistém ohledu nečekaně získaly v tzv. gestické nebo akční malbě, která programově zaměřila pozornost na samotné gesto tvorby a přiřkla mu uměleckou legimitu.

Psychologické zkoumání dětské kresby již od jejích nejranějších stadií je zasazeno do určitých kulturních souvislostí, zejména kontextů výtvarného umění, které určují rámec psychologickému výkladu. Samotný zájem o dětské umění pak s dobovými tendencemi ve výtvarném umění koresponduje zcela samozřejmě již na počátku 20. století, kdy se inspiroval tehdejšími tendencemi expresionistickými. Společným jmenovatelem tehdejších zájmů o dětské umění byla snaha odhalit pravou přirozenost, a tedy i původní zdroje tvůrčího projevu. Volalo se po osvobození tvořivosti jako původního lidského pudu, který se mimo jiné projevuje právě ve spontánním dětském kreslení.

Václav Příhoda, ačkoli rezervovaný vůči zjednodušujícím představám o vazbě gradientů ve vývoji kresebného projevu dětí na chronologický věk, je přesto sám přesvědčen o pozorovatelnosti vývojových gradientů, nových vlastností kresby, které za sebou následují v jistém pořádku. Rozlišuje pak pět gradientů: 1. Črtací experimentace, 2. Prvotný obrys, 3. Lineární náčrt, 4. Realistická kresba a 5. Naturalistická kresba. A vzhledem ke klíčovým definičním charakteristikám daných gradientů soudí, že to, co bychom mohli chápat jako vlastní vývoj spontánní dětské kresby, tedy spontánní dětské kresby tematické, probíhá v daném věkovém období.

Příhodovy první dva gradienty snad lze považovat za fáze vlastní vývoj spontánní kresby připravující. Přejít mezi črtací experimentací (která vychází z pouhé rozkoše z pohybu a z příležitosti, kterou však děti, jimž se této příležitosti nedostalo, stejně musí jaksi zkráceně projít) a prvotným obrysem totiž spočívá v tom, zda dítě v nějaké své kombinaci čar, která se stane podnětem dětské pozornosti, a vůbec

předmětem, něco vidí, nebo zda samo od sebe či na výzvu produkuje pro předem pojmenované věci, téma, určitou kombinaci čar a je schopno jejího opakování, udrží určitou podobnost. Podle Příhodou uváděných údajů pak je první gradient charakteristický pro děti až do tří let věku. Na stupni prvotního obrysu je potom třetina čtyřletých, čtyři pětiny pětiletých a teprve mezi šestiletými – prakticky všichni.

Gradient lineárního náčrtu je charakteristický především kresbě vlastními charakteristikami, a to dle toho, jak dítě v reakci na zapomínání prvotního obrysu jej znovu vytváří, až dosáhne toho, že vytváří základní, obecnou podobu některého rodu předmětů. Podobou se zde odkazuje k základním znakům logické povahy. Výběr znaků je subjektivní, užitkový.

V případě člověka – nejfrekventovanějšího tématu dětské kresby (dle Příhodou citovaného výzkumu R. Čermáka více jak 60% dětských elaborátů představovala lidská postava) – tvoří jeho zobrazení nejčastěji jako tzv. hlavonožce: a to z uzavřené křivky, která naznačuje celé tělo (nejen hlavu, nýbrž i krk a trup), a ze dvou čar. Tedy kromě samotného vyjádření člověka jako objektu, přidává to, co pociťuje jako potřebné: nohy k lokomoci, ruce k činnosti, oči k vidění a ústa k jedení. Zatímco oči se objevují údajně poměrně záhy, pak ústa, později nos a posléze, a to zřídka, i uši. Trupu se dítě ve znázornění vyhýbá velmi dlouho, krk je pro ně málo důležitý a také paže děti velmi často zapomínají.

Pro gradient realistické kresby je potom charakteristické obohacování původního náčrtu detaily stále hojnějšími, příznačnějšími, individuálnějšími. Dále přibývá částí těla znázorňovaných plošně, dvojdimenzionálně (bezradné však zůstává dítě vůči znázorňování prostoru v jeho třidimenzionálnosti), zdokonaluje značnou disproporcionálnost lineárního náčrtu (aniž by konečná proporcionálnost částí a celku byla dosažena). Klíčovou charakteristikou je pak zřejmě přetrvávání, definiční přípustnost rentgenového vidění a ortoskopie (zobrazení bez zkreslení), tj. znázornění předmětu, resp. jeho částí ze základního pohledu bez ohledu na princip jednoty hlediska pozorovatele (je to zvláště vyjádřené u dětských kreseb člověka v případech nezdařený pokusů o profil a proslavené starověkými egyptskými kresbami). Právě v těchto charakteristikách se srozumitelně projevuje intelektuální realismus v konfrontaci s naturalistickou kresbou, zobrazující předmět toliko tak, jak se jeví; resp. převážení

toho, co dítě o předmětu ví, nad tím, co by na předloze bylo vidět, převážení jeho racionalismu nad empirií.⁸

2.3.2 Vývoj kresby u dětí první až čtvrté třídy

Má-li prvňák nakreslit postavu pána, celkem samozřejmě při pročeňování postavy na její hlavě jasně vyznačí ústa i nos a alespoň čmáranicí vlasy. Pravděpodobně dokonce vyznačí i panenku očí. Řasy i obočí spíše vynechá. Co se končetin týče, zcela samozřejmě také vyznačí paže a prsty, spíše však nikoli ve správném počtu. Ramena, natož pak lokty ještě nevyznačí. Zato ovšem na nohou vyznačí chodidla nebo boty; velmi pravděpodobně se ale nebude věnovat patám či podpatkům (obdobně pak i druhák, třetíák a čtvrtíák). Jasně znázorní oblek, alespoň vyčmáráním trupu.

Trup znázorní dvojdimenzionálně. A zřejmě tak znázorní i krk a nos. Pravděpodobně vystihne proporci délky nohou v tom smyslu, že nebudou kratší než trup nebo delší než dvě délky trupu. Nejspíš ještě neznázorní obě paže přibližně stejně dlouhé jako trup, ani hlavu menší než polovinu trupu, ani oko s vodorovným rozměrem delším než svislým. To proporci objemu trupu nejspíše vystihne v tom smyslu, že délka je větší než šířka. Samozřejmě znázorní nohy delší než širší a pravděpodobně i chodidlo (aniž by bylo delší než $\frac{1}{2}$ délky nohy). Paže též znázorní delší než širší, nikoli však prsty. Asi se mu nepodaří znázornit obě nohy stejně dlouhé i široké, tím méně pak dodržet symetrii paží.

U rozmístění částí postavy v prostoru samozřejmě připojí obě paže k trupu, nebo ke krku, nebo ke spojnici hlavy a trupu; a k trupu připojí též nohy (kresba tzv. hlavonožců má již delší dobu za sebou). Dokonce pravděpodobně připojí paže na správném místě, v bodě, který lze označit jako ramena. Paže spíše neznázorní v upažené poloze. Zcela jistě neznázorní postavu z profilu bez podstatné chyby, obdobně pak i druhák, třetíák a čtvrtíák.

Rentgenového vidění vůči oděvu a vlasům se prvňák zbavil nejspíš již v předškolním věku. Možná se mu tedy zdaří vyznačit alespoň dvě součásti oděvu, které jsou neprůhledné. Nejspíš se mu však nezdaří úplné zřetelné znázornění oblečení či znázornění vlasů, které by bylo lepší než čmáranice a jímž by nebyl viděn obrys hlavy – které tak spadá spíše k práci s přičleňováním, s detailem.⁹

⁸ PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X. s. 279 – 282.

⁹ PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X. s. 35 – 36.

Má-li druhák nakreslit postavu pána, jak nejlépe umí, celkem samozřejmě při přičleňování postavy na její hlavě jasně vyznačí alespoň čmáranicí vlasy; spíše se však nepokouší o znázornění vlasů, které by bylo lepší než čmáranice, jímž by nebyl vidět obrys hlavy. Velmi pravděpodobně vyznačí i panenky očí. Řasy či obočí však přece jen spíše vynechá; obdobně jako třeták a čtvrták. Co se končetin týče, stále ještě spíše neznázorní prsty ve správném počtu. Ramena spíše, lokty téměř určitě nevyznačí. Téměř jistě vyznačí alespoň dvě součásti oděvu, které jsou neprůhledné. Téměř jistě ale nevyznačí úplné zřetelně znázorněné oblečení.

Co se objemu postavy týče, s větší pravděpodobností než prvňák dvojdimenzionálně znázorní krk.

Pravděpodobně nejspíš stále ještě neznázorní obě paže přibližně stejně dlouhé jako trup ani hlavu menší než polovina trupu (byť poněkud méně). Oko s vodorovným rozměrem delším než svislým však již nejspíš znázorní. A s větší pravděpodobností vystihne i proporci objemu trupu v tom smyslu, že délka je větší než šířka, a proporci chodidla (aniž by bylo delší než $\frac{1}{2}$ délky nohy). I nadále spíše neznázorní správně proporci prstů. Asi se mu stále nepodaří znázornit obě nohy stejně dlouhé i široké, byť to, že dodrží symetrii paží, je pro něj méně pravděpodobné než pro prvňáka.

Co se rozmístění částí postavy v prostoru týče, je pro druháka již samozřejmostí, že připojí paže na správném místě, v bodě, který lze označit jako ramena. S větší pravděpodobností ani neznázorní paže v upažené poloze.¹⁰

Má-li třeták nakreslit postavu pána, jak nejlépe umí, při přičleňování postavy s poněkud menší pravděpodobností než prvňák a druhák vyznačí na její hlavě alespoň čmáranicí vlasy; a nadále se spíše nepokusí o znázornění vlasů, které by bylo lepší než čmáranice. Co se končetin týče, nyní již spíše znázorní prsty ve správném počtu, spíše již vyznačí i ramena; lokty však nevyznačí, byť s menší pravděpodobností než druhák. Téměř jistě vyznačí alespoň dvě součásti oděvu, které jsou neprůhledné, a možná se pokusí i o úplné zřetelně znázorněné oblečení.

Co se vyjádření objemu postavy týče, opět se stejnou pravděpodobností jako prvňák, tj. menší než druhák, dvojdimenzionálně znázorní krk.

S poněkud vyšší pravděpodobností než druhák vystihne proporci délky nohou v tom smyslu, že nebudou kratší než trup nebo delší než dvě délky trupu.

¹⁰ PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X. s. 76.

Pravděpodobně již znázorní obě paže přibližně stejně dlouhé jako trup i hlavu menší než polovina trupu. S poněkud menší pravděpodobností než druhák znázorní proporčně chodidlo (aniž by bylo delší než $\frac{1}{2}$ délky nohy). I nadále spíše neznázorní správně proporci prstů. Konečně spíše udrží symetrii paží i symetrii nohou.

Co se rozmístění částí postavy v prostoru týče, opět s poněkud vyšší pravděpodobností neznázorní paže v upažené poloze.¹¹

Má-li čtvrták nakreslit postavu pána, jak nejlépe umí, samozřejmě při přičleňování postavy na její hlavě jasně vyznačí vlasy alespoň čmáranicí, možná provede dokonce znázornění vlasů, které by bylo lepší než čmáranice a jímž by nebyl vidět obrys hlavy. Co se končetin týče, pravděpodobně znázorní prsty ve správném počtu, vyznačí ramena s větší pravděpodobností než třeták, vyznačí alespoň dvě součásti oděvu, které jsou neprůhledné, a úplné zřetelně znázorněné oblečení spíše nepoužije.

Pravděpodobně znázorní hlavu menší než polovinu trupu a oko s vodorovným rozměrem delším než svislým. Asi znázorní už i prsty delší než širší. Oproti třetákovi spíše nebude dbát na symetrii paží a symetrii nohou.

Co se rozmístění částí postavy v prostoru týče, samozřejmě znázorní paže v neupažené poloze. Stále zcela jistě neznázorní postavu z profilu bez podstatné chyby.¹²

¹¹ PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X. s. 115.

¹² PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X. s. 162.

3. PROMĚNY FIGURY V DĚJINÁCH UMĚNÍ

3.1. Pravěká figura

Pravěký člověk vryl svou podobu do stěn a jeskyní jako symbol – znak. Pud sebezáchovy v tvrdých podmínkách této doby měl vliv i na obsah prvotního umění. Z hlediska tehdejšího člověka lovce byla zvířecí figura důležitější než jeho vlastní. Časté je zpodobení Venuší, spojených s kultem mateřství a plodnosti. Člověk zdůrazňuje to, co je podstatné k zachování života.¹³

3.2 Figura v Egyptě

Pro Egypt jsou typické přísně se tváricí postavy faraonů a jejich žen, strnulost, nehybnost, pohled upřený vpřed, monumentalita. Egyptanům nešlo o zachycení věrné podoby či zlidštění postav. Sochy mají stát nad pomíjivostí času. Egyptané věřili v posmrtný život a jejich umění bylo určeno pro věčnost. Sošky v hrobkách představující služebnictvo jeví mnohem větší stupeň reality.

Egyptané podléhali silnému náboženství, to jim stanovovalo, jak mohou malovat panovníka. V Egyptě se umělci snažili zachytit maximum postřehů o zobrazovaných osobách. Při práci se řídili zvláštním skládáním postav z částí viděných z různých pohledů.¹⁴ Využívali hierarchie v pásové kompozice.

Portréty osob zachycovali umělci z profilu. Hlava sama byla zobrazena z profilu, oči postav však byly namalovány zepředu, stejně jako ramena, nohy pak byly opět z boku.

3.3 Řecká a římská figura

Řecko mělo dostatek velmi kvalitního mramoru, důležitá byla reprezentace a zbožnost. Krása a ušlechtilost, to byl ideál každého správného Řeka. Typické je zachycení postavy v kontrapostu, kdy váha spočívá na jedné noze, zatímco druhá odpočívá.¹⁵

První sochy, dost jednoduše a stylizovaně pojaté, vycházející z válcovitých tvarů, zobrazující muže a ženy, nazýváme dnes kúros a kora. Sochaři projevují už zájem

¹³ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

¹⁴ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

¹⁵ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

o anatomii těl, jak ji potom rozvinulo klasické řecké umění. Mužské postavy bývají zachyceny neoděné s vysunutou levou nohou, ruce podél těla mají dlaně sevřené v pěst. Kory bývají oděny do volných splývajících šatů s ostrými záhyby s jednou rukou pozvednutou. V řazení vlasů obou typů soch se projevuje vliv egyptského umění.¹⁶

Figura se v Řecku postupně rozvíjela od strnulosti a klasičnosti k rozvolněnosti a přirozenosti, zároveň sílil smysl pro psychologickou charakteristiku postav a pro pohyb. Řekové uplatňovali vědecké poznatky. Sochař Polykleitos se pokusil uplatnit poznatky z Pythagorova učení o číslech a poprvé tak nastolil otázku matematických zákonitostí krásy. Výsledkem Polykleitových úvah byl kánon – přesný recept pro krásu tělesných proporcí, který se dal vyjádřit pomocí čísel.¹⁷

Sochařství počátků římského umění je soustředěno na portrétní umění. V Itálii vznikla řada sochařských dílen, které vyráběly kopie slavných řeckých originálů. Sochařskými skvosty jsou i náhrobky Římanů, často právě s portréty zemřelých. Zajímavější než portréty císařů a významných osobností, které bývají obvykle idealizované, jsou portréty prostých občanů. Ukazují snahu zachytit individuální rysy, mnohdy s vyjádřením nějakých citů. V pozdním římském sochařství je spatřen ústup realistického pojetí, stylizace oděvů i obličejů, zdůraznění lineárního prvku v ploše, což je dokladem nastupujícího umění křesťanského středověku.¹⁸

3.4 Figura ve středověku

Nastupuje nové náboženství křesťanství. Do středověkého obrazu vstupuje produhovnělý věřící, jehož tělesnost byla více či méně jakousi symbolikou. Z románských a gotických fresek na nás hledí postavy s trpělivým a kajícím pohledem. Typická je exprese a citový přístup ke skutečnosti.¹⁹

V předrománském umění se setkáváme při zobrazení postav s jevem, který nazýváme hieratická perspektiva. Jde o zachycení postav v rozdílné velikosti, přestože jsou umístěny v jednom dějovém pásmu, podle jejich postavení v církvi. Největší bývá zobrazen Kristus, menší jsou církevní hodnostáři, nejmenší pak ostatní postavy.

¹⁶ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 38.

¹⁷ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

¹⁸ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 46, 52.

¹⁹ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

Románskému umění je vlastní stylizovanost. Plošnost a zdůraznění funkce linie je patrná u reliéfů i soch. Sochy jsou protažené, značně stylizované, s naznačeným výrazem tváře, oděv přiléhá k tělu. Často bývají polychromované. Sochařství, stejně jako malířství, nadále užívají tzv. hieratické perspektivy.

V gotice vznikají i první volné obrazy malované na dřevěných deskách, často technikou tempery, které sloužily jako obrazy oltářní. Pro deskovou gotickou malbu je charakteristický nezájem malíře jak o reálnost zpracování (nedostatky v anatomii postav), tak i o pozadí námětu.

Východiskem sochařství 15. století u nás bylo navazování na Parlérovu tradici a nové pojetí tzv. krásného slohu. Budování tvarů a prostoru měkkou metodou založenou na hře světla a stínu se štíhlými postavami a individualizací tváří s tendencemi k expresivnímu vyjádření, jak se prosadilo i v malířství, silně ovlivnilo celou střední Evropu.²⁰

3.5 Renesanční figura

Renesance se stává prvním náznakem materializace umění i myšlení, duchovno je přiblíženo pozemskosti, centrem dění už není Bůh, ale sám člověk. Proporce lidského těla a celá antropocentrická renesanční estetická měřítko se staly základem nového uměleckého řádu. Změnou myšlení se vysvětluje i změna gotické plošnosti a nezájmu o anatomickou přesnost v perspektivní dokonalost a zobrazení pozadí jako dokladu renesanční preciznosti.²¹

Společným jmenovatelem je pojem znovuzrození, touha po hmatatelnější kráse, než jakou uznával středověký mysticismus. Renesance se odvolávala na antické dědictví a úspěšně. Typické pro zobrazení figury je snaha o co nejvěrnější popis lidské figury, přepis reality, smyslový a zrakový realismus, rozumový přístup ke skutečnosti, studia lidských proporcí (první pitvy, dokonalá znalost anatomie).²²

3.6 Figura v baroku

V 17./18. století vládla složitá politická situace - protestantské hnutí za obnovu církve, vláda měšťanstva, katolická protireformace a upevnění feudálního systému. Tato

²⁰ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 61, 67, 76, 83.

²¹ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 90.

²² Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

neklidná doba se promítla i do zobrazení figury. Na jedné straně vidíme klasičnost, na druhé dynamičnost.

Pro baroko je charakteristická divadelní podívaná, temnost (figura v polostínu), práce s minimem vyjadřovacích prostředků, napětí mezi věrným popisem skutečnosti a patosem divadelních efektů, barokní realismus. Mimo biblických námětů se rozvíjí portrét, žánr a zátiší. Typickým námětem realismu je portrét.²³

V barokní malbě se mění pojetí obrazu. Velké rozměry si vyžádaly užívání plátna, malovalo se na tmavý podklad postupným vysvětlováním. Celý obraz jako by byl ponořen do tmy a jen ty části, které chtěl autor zdůraznit, jsou osvětleny – zvyšuje se tedy kontrast světla a stínu.

Barokní malířství, stejně jako sochařství, bylo naplněno velkým zájmem o lidské tělo v nejrůznějších dramatických situacích.²⁴ Typická je figura serpentinata – zvláštní přetočení téměř o 180°.

3.7 Figura ve století páry

19. století je obdobím kulturních a politických změn, a to se silně promítá i do umění a zobrazování figury. Během 19. století vzniká mnoho specifických uměleckých směrů, jako například: klasicismus, který čerpá z antické minulosti (archeologické objevy nástěnných maleb v Herkulaneu a Pompejích), podléhá rozumovému přístupu ke skutečnosti a klade důraz na přísný promyšlený řád.

Romantismus, jako nový životní pocit zdůrazňuje city a vůli, jedinečnost, subjektivitu, osobní prožitek, dobrodružství, fantazii.²⁵ Formování člověka společností, ale i jeho deformace charakterových vlastností, změny a vývoj v konkrétním světě jsou základem nejen umění literárního, ale i forem výtvarných. Sílicí materialistické pojetí se projevuje ve výtvarném umění snahou o zachycení dokonalé fyzické reality, často jde až k dokonalé naturalistické kopii skutečnosti.²⁶

Impresionismus vznikl koncem 19. století. Byl reakcí na ateliérovou malbu, jeho cílem bylo zachycení dojmu, pocitu. Impresionisté se pokouší zachytit okamžitou

²³ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

²⁴ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 113, 123.

²⁵ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

²⁶ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 138.

atmosféru neopakovatelné chvíle.²⁷ Zatímco fotografie uměla zachytit jen realitu, přinášejí impresionisté možnost zachytit něco navíc, něco, co fotografie nedokáže. A tak se s rozvojem techniky rodí i nové směry a proudy výtvarného umění.²⁸

3.8 Moderní figura

20. století je v umění dobou nesčetných vývojových proudů, směrů a tendencí. Umění 20. století chce být především pravdivou a upřímnou výpovědí své doby, proto také hledá odpovídající prostředky jejího výtvarného vyjádření.²⁹

FAUVISMUS hýří barvami, ukazuje nadšení pro čistý barevný tón. Do malby je zavedena nová manýra – barevná čistá plocha, kde se ruší prostor a zákony perspektivy, zjednodušuje malbu a účinek je zvýšen položením barevných ploch vedle sebe tak, že se navzájem ovlivňují. Na této metodě je vidět vliv staré románské malby a její plošnosti bez hloubky.

EXPESIONISMUS se snaží o zobrazení vnitřního psychického stavu. Ve výrazových formách se často objevuje karikatura skutečnosti, barevně obrazy expresionistů čerpají z fauvismu. Plošným zobrazením se popírá smysl reality. Všechny předměty jsou jen nositeli barevné kompozice a jsou odrazem pocitů. V sochařství využíval expresionismus tvarové nadsázky a deformace a zobrazuje výjimečné situace a výjimečné pocity člověka.

KUBISMUS pomíjí detaily a pro vyjádření reality využívá základních geometrických těles – mnohostěn, válec, kužel, kouli atd. Kubismus prošel třemi fázemi. První fází byl geometrický kubismus, který fungoval na zjednodušování geometrických těles. Další fáze se nazývala analytický kubismus, zde se tělesa rozpadají na řadu samostatných prvků s popřením perspektivy, zavrhuje se obrysová kresba, větší pozornost je soustředěna na plochu než na objem a paleta je omezena na šedě a okry. Poslední fází byl syntetický kubismus, v němž dochází k nové syntéze dříve rozbíjených ploch. Předměty jsou zbavovány detailů, do obrazu se vrací barevnost, ale nezávislá na realitě.

²⁷ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

²⁸ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 162.

²⁹ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

FUTURISMUS je založen na principu rychlosti, pohybu a dynamiky. Náměty futuristických obrazů se stávají pohybující se předměty nebo postavy, pohyb je fázově rozdělen a rozložen. V obraze je velká touha po síle.

DADAISMUS zavrhuje vše, co se pokouší pátrat po smyslu věcí. Snaží se rozbít stanovený žebříček hodnot, dokázat, že náhoda může vytvořit stejně krásné dílo, jako umělec-génius. Negaci všech hodnot považovali za odmítnutí lidského egocentrismu. Využívali techniky obrazů z roztrhaných a volně poskládaných kousků. Mnohé skutečnosti se stávají novými právě tím, že jsou vytrženy z kontextu a zasazeny do nového. Často působí až komicky. Všechno se muselo změnit, aby se změnilo myšlení lidí a jejich nazírání na umění. Jde o naprostou negaci všeho, co existovalo dříve. Náhoda nebyla jen obohacujícím faktorem v umění, ale přímo princip rozkladu.

SURREALISMUS se stal opět nejen směrem, ale celým životním postojem. Surrealismus je čistý automatismus, kterým má být vyjádřeno skutečné myšlení. Je to diktát myšlení za nepřítomnosti jakékoli kontroly rozumem a s vyloučením jakýchkoli ohledů estetických nebo morálních.³⁰

3.9 Figura dnes

Současné umění kombinuje tradiční a netradiční formy a také posouvá hranice vnímání člověka. Umělci se často zabývají společenskými tabu a využívají netradičních materiálů (plastů, odpadů...). Současné umění rovněž využívá nové techniky – počítač, skener, fax,...Cílem dnešního umění často bývá kritika nebo komentář společnosti, politiky, náboženství.

Postmoderní umění je výpovědí doby. Moderna považovala všední přítomnost za pomíjivou epizodu na cestě k budoucnosti, postmoderna odmítá budoucnost ve prospěch přítomnosti.³¹

³⁰ BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3. s. 185, 186, 187, 197 – 199, 211, 222, 224, 228.

³¹ Oblastí galerie liberec [on-line]. URL: <http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [cit. 2009-3-30].

4. FIGURA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ (METODICKÁ ŘADA)

Svou metodickou řadu jsem realizovala na základní škole ve třetí a páté třídě a také na výtvarném kroužku (zde byly děti od 1. do 6. třídy), tudíž jsem pracovala s různými věkovými kategoriemi dětí a mohla tak sledovat a porovnávat jak je práce s figurou zaujme a jak se s ní popasují.

Snažila jsem se vytvořit tuto metodickou řadu tak, aby byla uspořádána do několika celků, které mají vždy společné zaměření a rozvádí se pak do několika dílčích úkolů (body-art, portrét, využití odpadového materiálu, využití textilního materiálu, grafická tvorba, lettrismus, prostorová tvorba, land-art, empaketáž, realistická tvorba). Začínali jsme abstraktnějšími pracemi, až jsme se dopracovali k vytvoření realistické figury.

Děti se tak seznámily s různými uměleckými směry, podívaly se do výtvarné minulosti, ale také zakusily využití různých výtvarných prostředků a způsobů ztvárnění postavy.

4.1 Body art

Sám život je podmíněn existencí těla a bytí v něm. Člověk je vždy přítomný ve světě skrze svou tělesnost, z níž, pokud chce žít, není úniku. Maurice Merleau-Ponty o tom řekl:

„Co se týče těla jiných, stejně tak jako těla mého vlastního, nemám žádný jiný způsob poznat lidské tělo než žít v něm – což znamená převzít odpovědnost za drama, jež protéká mnou, a nechat splynout svou identitu s ním.“³²

Body art odkazuje k užívání těla jako východiska a vlastního materiálu umělecké tvorby. Jako samostatná kategorie začíná být vnímán v 60. letech v souvislosti s rozvojem performance a happeningu. Body art navazuje na fenomenologické chápání těla jako pole událostí. Umělci experimentující se svým tělem často evokují základní vědomé i podvědomé pohnutky určující naše chování (sexuální touhu, agresivitu, strach). Akce většinou nemají povahu příběhu, ale zhušťují prožitek těla prostřednictvím jednoduchého gesta, bolesti, rituálního opakování, fyzického omezení, extrémního tělesného nasazení či narcisistní posedlosti vlastní osobou. V některých případech využívá body art karnevalových motivů (groteskního těla, metamorfóz,

³² MORGANOVÁ, Pavlína. *Akční umění*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-351-9. s. 99.

protéz, různých forem masek a transvestitismu) a svou formou a účinkem připomíná exorcismus nebo šamanský rituál. Body artové akce často ztělesňují drama konfliktů odehrávající se v psychice jednotlivce, ale i v jeho interakcích s okolím.

Stejně jako u performance je výstupem většinou fotografická či filmová dokumentace, či slovní záznam.

Mezi významné představitele body artu patří mezi jinými Herman Nitsch, Otto Mühl, Rudolf Schwarzkogler, Günter Brus, Chris Burden, Vito Acconci, Marina Abramović, Gina Pane, Anna Mendieta, Jana Sterbak.³³

Provedení figury ve výtvarné tvorbě doslova vybízí k umění body artu, který tak dětem můžeme ukázat a přiblížit. Je důležité, aby se děti naučily vnímat své vlastní tělo, součást sebe samého.

³³ Artlist [on-line]. URL: <<http://www.artlist.cz/index.php?id=103>> [cit. 2009-15-4].

4.1.1 Výtvarná činnost: Namaluj, jak mě vidíš? (Jak mě vidí druzí?)

Technika: body art

Výchovně vzdělávací cíl: jak děti dokáží využít těla jako vlastního výtvarného materiálu

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: barvy na tělo, temperové barvy či suchý pastel, krém

Motivace:

Nejlépe navodíme správnou atmosféru nějakou sociálně zaměřenou hrou, např. Čestné místo po mé pravici, kdy se skupinka dětí posadí do kroužku a jeden ze skupiny nechá vedle sebe po pravici místo volné. Potom vybere kohokoliv, kdo zaujme čestné místo vedle něho – musí však říct, proč si kamaráda vybral (např. protože je vždy ochotný mi pomoci). Opět vznikne někde prázdné místo a hra pokračuje tím, že dítě mající vedle sebe volné místo vyvolá dalšího kamaráda.

Postup:

Děti si vzájemně ve dvojicích pomalují obličej nebo ruce (přiměřenost věku dětí, mladší děti by se např. měly raději zaměřit jen na pomalování rukou). Musí se ale snažit zachytit rysy a charakter svého kamaráda. Jaká barva asi nejlépe mého kamaráda vystihuje? Co má rád? Co ho dobře charakterizuje?

4.1.2 Výtvarná činnost: Černá a bílá

Technika: body art

Výchovně vzdělávací cíl: jak lze využít těla jako vlastního výtvarného prostředku, jak dokáží děti spolupracovat a tvořit dohromady

Časové rozpětí: 90 minut

Pomůcky: černá, bílá trika, kalhoty, sukně, fotoaparát, kamera či jiný audio-vizuální záznam

Motivace:

Zahrajeme si na sochy. Pustíme dětem pomalou hudbu, ony začnou tančit. Jakmile hudbu ztlumíme nebo vypneme, děti musí strnout uprostřed pohybu a stát se na chvíli sochou. Potom si zkusí vymyslet jméno „své sochy“ (tedy sebe sama) a nebo svého kamaráda, které by nejlépe vystihovalo danou pozici, v níž se zrovna ocitly.

Postup:

Ve větších skupinkách (např. v jedné skupině deset dětí) děti mají volně ztvárnit výtvarný úkol nazvaný Černá a bílá technikou body artu. Z domova si přinesou bílá a černá trika a kalhoty a pokusí se pomocí svých těl vytvořit „výtvarnou etudu“ na toto téma. Ve skupině by se měli společně domlouvat, navrhovat a hledat různá řešení výtvarného úkolu. Mohou vytvořit šachovnici, kruh, cokoliv, co je napadne. Pedagog dokumentuje průběh tvorby dětí.

Variací může být práce ve dvojicích. Zde by se děti zaměřily zejména na obličejovou část. Černá a bílá jsou protiklady. Popovídejme si o tom s dětmi. Když je jeden veselý, jeho opakem je smutek atd. Děti mohou vymýšlet různé „grimasy“ znázorňující takovéto protiklady a pedagog bude průběh jejich činností dokumentovat.

U vyvolaných fotografií se můžeme s dětmi pobavit i zasmát, ale také zamyslet nad naším tématem. Je v životě vždy vše jen černé a bílé? Co jsou to vlastně protiklady?

Hodnocení:

Při této akci jsem pracovala se skupinkou šesti dívek od 1. do 3. třídy. Nejprve jsem jim vysvětlila, co se bude v následující hodině dít, co je to vlastně takový body-art a jak si ho můžeme vyzkoušet.

Jelikož dívky byly mladšího věku, nemohla jsem jim dát zcela volné pole působnosti, ale naopak je při práci korigovat, směřovat je a pomáhat jim. S body artem se setkaly poprvé v životě, takže pro ně úkol nebyl zcela jednoduchý k pochopení. Body artová činnost pro ně byla jakousi hrou, čímž se ale také zároveň naplnil jeden z požadavků a cílů této akce, a to cítit prožitek z dané chvíle bez očekávaného kýženého výsledku.



Obrázek 1: Body-art

4.2 Portrét

Prvním námětem dětských kreseb bývá portrét maminky, zprvu v podobě hlavonožce. Ten se postupně mění s rozvojem myšlení a zkušeností dítěte v hlavu paňáka se zřetelnými znaky obličeje. Starší děti se snaží zachytit i podobu portrétovaného, ač je úkol velmi obtížný. Stejně jako kresba lidské postavy patří k nejnáročnějším výtvarným úkolům. Při kresbě portrétu se musí sledovat nejen anatomická skladba jednotlivých kostí a svalů obličeje, ale musí se také vystihnout kromě podoby portrétovaného i typické prvky jeho osobnosti a charakteru. Skupinový portrét zobrazuje více osob a autoportrét je vlastní podobiznou.

Při kresbě hlavy z en facu (zepředu) bychom měli odhadnout (odměřit) a naznačit sklon hlavy, její výšku a šířku, potom délku a šířku krku a také sklon ramen. Nejširší bývá většinou část hlavy nad ušima (také v úrovni lícních kostí či spodní čelisti) a směrem k bradě se zužuje. Hlavu lze rozdělit dle svislé osy souměrnosti na dvě poloviny, které však nejsou zrcadlově shodné. Obličej rozdělíme také dvěma vodorovně vedenými čarami na třetiny. Jedna je ve výši obočí, druhá ve výšce nosního chřípí. Spodní třetina obsahuje rty, které jsou blíže k nosu, střední třetina nos, oči a uši a nakonec svrchní třetina tvoří čelo a temeno s vlasy, které kreslíme nejprve v kompaktním tvaru nad obrysem hlavy. Vnitřní koutky očí, koutky úst a chřípí nosu jsou stejně vzdáleny od předkreslené svislé osy. Zhruba v polovině hlavy leží oči na společné ose a jsou od sebe vzdáleny na šířku jednoho oka. Oči jsou elipsovitého tvaru a jejich duhovka je částečně zakryta horním víčkem. U rtů je důležitá štěrbina mezi horním a dolním rtem. Pečlivé pozorování a poměřování je potřeba i u kresby uší a nosu.

Pokud se rozhodneme pro kresbu profilu, zakreslíme nejprve její výšku, šířku a profilový úhel, který svírají myšlené linie vedoucí od špičky nosu (což je vrchol úhlu) k čelu a bradě. Potom kreslíme obrys čela, nosu, úst, brady, temene a mozkovny (zadní část hlavy) s vlasy. Pro zakreslení detailů obličejové části si opět můžeme výšku hlavy rozdělit na třetiny. Oko má být v polovině výšky hlavy a od čela šikmo dovnitř hlavy. Směrem dolů máme oko více otevřeno a jeho horní víčko je větší. Oko má kulovitý tvar a s ostatními detaily leží na oblém povrchu hlavy. Ucho kreslíme za svislou čarou, která je vedena v polovině vzdálenosti mezi špičkou nosu a týlem. Opět nezapomínáme porovnávat při kresbě model s vlastní kresbou. Kresba různých poloh hlavy mezi čistým

profilem a en facem, je již náročná a vyžaduje zkušeného kreslíře. Zde je totiž mnoho perspektivních změn.³⁴

4.2.1 Výtvarná činnost: Portrét ve stylu moderního umění 20. století

Technika: malba

Výchovně-vzdělávací cíl: vlastní výběr uměleckého směru a jeho osobité ztvárnění

Časové rozpětí: 90 minut

Pomůcky: temperové, vodové barvy, suché pastely, štětce, čtvrtky

Motivace:

Starší děti (5. třída) dostanou úkol vypracovat ve skupinkách menší „projekt“ mapující jeden ze stěžejních uměleckých směrů 20. století (fauvismus, expresionismus, kubismus, surrealismus). Pedagog nad nimi drží „ochrannou ruku“ a pomáhá jim s výběrem zdrojů a materiálů a se zachycením toho opravdu nejdůležitějšího. Připravený projekt si potom děti navzájem prezentují.

Pokud chceme tuto činnost vyzkoušet i s dětmi mladšími, pak jim můžeme přinést na ukázkou různé práce představitelů těchto směrů a ony se budou snažit přiřadit k sobě ta díla, která jim budou připadat, že patří do jednoho proudu. Povídali bychom si společně o tom, co které dílo spojuje, jaké vypožorovaly podobné znaky atd.

Postup:

Děti si vyberou jeden z moderních uměleckých směrů 20. století, s kterým se na začátku seznámí. Pokusí se namalovat buď svůj vlastní portrét ve stylu tohoto směru, nebo podobiznu např. některého spolužáka. Nejde o co nejvěrnější zachycení podoby, ale využití výtvarných prostředků charakterizujících daný směr. Nakonec můžeme s dětmi hádat podle vytvořených prací, kdo si jaký umělecký směr zvolil a jak se mu podařilo vystihnout jeho znaky.

Hodnocení:

Pracovala jsem s dětmi 3. třídy, tudíž bylo nadbytečné je obšírněji seznamovat s uměleckými směry. Jen jsem jim lehce nastínila, čím se vyznačoval kubismus a čím pointilismus (tyto dva směry jsem zvolila pro danou třídu vzhledem k věku žáků). Podle

³⁴ NEDVĚDOVÁ, ZDEŇKA – ZATLOUKALOVÁ, IVA: *Výtvarná tvorba*. 1. vydání. Olomouc: Rubico, 2000. ISBN 80-85839-46-6. s. 46 – 48.

děl představitelů daných směrů se děti samy pokoušely vyvozovat určité společné znaky, které díla spojovaly (např. geometrizace tvarů v kubismu apod.). Ten, kdo si netroufl malovat vlastní autoportrét či spolužákovu podobiznu, mohl namalovat i tvář smyšlenou.

Tato práce děti zaujala zejména tím, že v kubismu si „vyhrály“ s různými barvami palety (nemusely zachovat lokální barevnost portrétní) a v pointilismu zase mohly pracovat i prsty, které namáčely do barev a obtiskovaly je na papír, čímž byl umocněn jejich haptický zážitek z tvorby.



Obrázek 2: Kubistický portrét

4.2.2 Výtvarná činnost: Zrcadlový autoportrét

Technika: koláž

Výchovně-vzdělávací cíl: uchopení koláže, rozsouvání tvarů, práce s plochou

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: průhledná fólie (slída), lihové fixy, barevné papíry, lepidlo, nůžky

Motivace:

S mladšími dětmi si můžeme zahrát jednoduchou motivační hru „Zrcadlení“. Dvě děti stojí vždy naproti sobě, jedno vymýšlí různé grimasy, druhé je po něm opakuje. Pak si role vymění. Nebo necháme děti nakreslit autoportrét na základě haptického vjemu. Děti si zaváží oči, jednou rukou budou osahávat svou tvář a druhou budou kreslit.

Postup:

Děti si obkreslí fixou svůj odraz v zrcadle na přiloženou fólii (obkreslí obrys obličeje, oči, ústa, nos a detaily, které uznají za vhodné). Fólie poslouží jako svrchní část práce, pod ni děti vytvoří koláž (rozsouváním různým prvků, kousků barevných papírů) a nebo dokresbou (pokud si ještě obkreslí obrys tváře z fólie na průhledný papír, mohou pracovat dále i s průhledným papírem). Nakonec svou koláž či kresbu nalepí na čtvrtku a navrch potom přijde fólie s obrysem tváře.

4.2.3 Výtvarná činnost: Dokreslený (auto)portrét

Technika: koláž, kresba tuší

Výchovně-vzdělávací cíl: propojení dvou výtvarných technik – kresby a koláže

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: černobílá fotografie obličeje dítěte (či vytištěná pouze na bílý klasický papír), tuš, špejle s hrotem, nůžky, lepidlo, čtvrtka

Motivace:

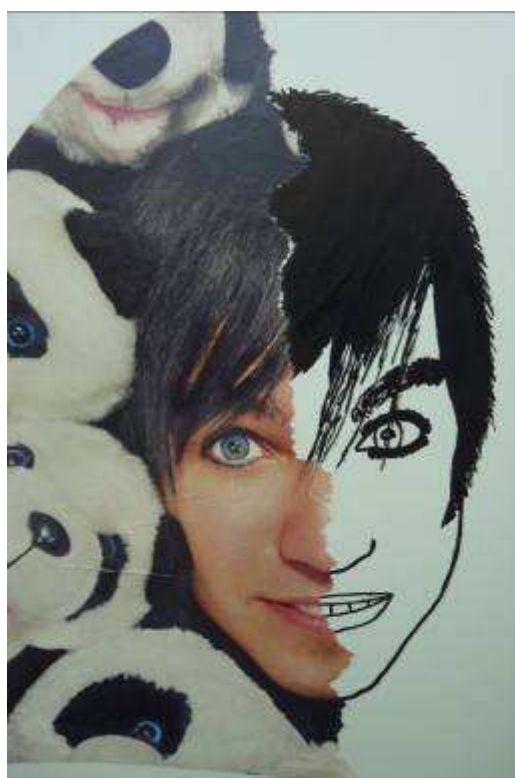
Kdo v umění využil fotografii? Jak s ní pracoval? Přineseme dětem ukázky různých prací, jak může fotografie zaujmout své místo po boku výtvarného umění. Rozpoutáme diskuzi o tom, co si děti myslí o fotografii, zda patří do umělecké tvorby apod.

Postup:

Každé dítě si dle možností přinese buď černobílou fotografii své tváře, nebo pouze fotokopii vytištěnou na obyčejný papír. Tuto fotografii přepůlí zhruba na polovinu (či větší polovinu, se kterou se bude dále pracovat). Mohou ji rozstříhnout či utrhnout, záleží na tom, jak budou dále pracovat (pokud stříháním, pak ji rozdělí nůžkami a pokud si vyberou trhání, pak ji rozdělí ručně). Nemusí zachovat půlení v kolmici, naopak bude zajímavěji působit např. kompozice diagonální. S větší částí fotografie dále pracují tak, že tvoří koláž (mohou vyzkoušet i roláž, proláž apod.), kterou lepí na podkladovou čtvrtku. Prázdné místo, kde by měl být zbytek tváře nakonec dokreslí tuší podle fotografie, jenž jim zbyla. Mohou zkusit i karikaturu a ne se přísně držet reality.

Hodnocení:

Tuto aktivitu jsem si vyzkoušela s žáky třetí a páté třídy. Vzhledem k dostupnosti a materiálnímu vybavení školy jsme nepoužili fotografie či fotokopie portrétů dětí (což by pro ně bylo samozřejmě atraktivnější), ale barevné fotografie tváří z časopisů. Něktěm dětem třetí třídy úkol připadal obtížný, ale i tak vznikly zajímavé práce a žáci se do tvorby ponořili. Ukázalo se, že pro starší děti (páté třídy) je úkol vhodnější, jelikož je přiměřenější jejich věku a schopnostem. Menší děti ještě mají problémy se správným zachycením částí obličeje a proporcí vůbec. Když se jim práce nedaří tak, jak by si přály, mohou z toho být potom zklamané.



Obrázek 3: Dokreslený portrét

4.3 Využití odpadového materiálu pro figuru

4.3.1 Výtvarná činnost: Eko-človíček

Technika: prostorový objekt, asambláž

Výchovně vzdělávací cíl: jak můžeme využít odpadového materiálu, jak dokáží děti prostorově uchopit figuru

Časové rozpětí: 90 minut

Pomůcky:

- papírové i plastové krabičky různých tvarů i velikostí, pet-lahve, plastové kelímky, zátky od lahví, papírové i igelitové sáčky, provázky, nůžky, lepidlo Herkules

Motivace:

Kdo je to eko-človíček? Jak by měl vypadat a jak se chovat? Jak se my můžeme chovat ekologicky k naší Zemi?

Postup:

Tentokrát oživíme a vytvoříme vlastního človíčka a navíc ekologickým způsobem. Děti si z uvedených pomůcek (krabičky, papíry, sáčky,...) navrhnu postavu člověka. Pedagog může pomáhat a směřovat, ale hlavní tvorba je na samotném dítěti. Co by mohlo být jeho tělem? Pet-láhev? Jak človíčka obleču? Co třeba nadýchané šaty z lehkých šustivých sáčků? Fantazie se ponechává hlavně samotnému tvůrci.

Jednotlivé části k sobě děti mohou lepit, prostřihávat, svazovat provázky, navazovat, vrstvit.

Hodnocení:

Opět jsem pracovala se třetí třídou. Zde děti již s podobnou tvorbou (z odpadového materiálu) byly seznámeny. Tvořily se zaujetím. Bylo vidět, že rády pracují s prostorovým materiálem.



Obrázek 4: Eko-človíček

4.4 Tvorba spjatá s textilními materiály

4.4.1 Výtvarná činnost: Šaty dělají člověka

Technika: práce s papírem, látkami

Výchovně vzdělávací cíl: využití práce s látkami a papírem pro návrh oblečení

Časové rozpětí: 90 minut

Pomůcky: balicí, krepové, hedvábné papíry, sáčky, igelitové, papírové tašky, staré látky, krabice, provázky, nitě, korálky, knoflíky, nůžky, lepidlo, sešívačka

Motivace:

K lidským bytostem neodmyslitelně patří šaty (alespoň v civilizovaných oblastech). Chrání nás před zimou, před mrazem, sluncem. Jsou jakousi slupkou každého člověka. Šaty promlouvají k druhým lidem. Komunikují neverbální řečí. Některé šaty na člověka už z dálky volají: „Všimni si náš! Počkej, podívej se na nás!“, jiné jsou bojácné a nenápadné tak, že splynou s davem takřka bez povšimnutí.

Každý člověk má jiný vkus a oblečení pak odráží kus jeho osobnosti. My si teď zahrajeme na módní návrháře a pokusíme se vymyslet neotřelý model pro sebe, nebo pro svého kamaráda, kterému by se mohl líbit.

Postup:

Nejprve si děti musí uvědomit, co chtějí „ušít“. Měli by si nakreslit návrh modelu. Budou to šaty? Triko nebo kabát? Podle toho již volí a rozmýšlí nejvhodnější materiál.

Potom vyberou daný materiál (papír, látka,...) a začnou svůj oblek realizovat. Pedagog dětem napomáhá – jak by šel který materiál nejlépe zpracovat.

Konečnou fází jsou drobné doplňky. Děti mohou šaty posít korálky, knoflíky, barevnými flitry, nebo kousky látek a nebo je nechat jen tak. Záleží to jen na jejich volbě a vkusu.

Výtvarnou činnost dokončíme módní přehlídkou zhotovených modelů. Můžeme ji zrealizovat i v mimoškolní čas a uspořádat ji např. pro rodiče.

4.4.2 Výtvarná činnost: Čarodějnický rej

Technika: textilní koláž

Výchovně vzdělávací cíl: využití práce s látkami pro koláž

Časové rozpětí: 90 minut

Pomůcky: látky různých barev a materiálů, provázky, nitě, klubíčka vlny, nůžky, lepidlo Herkules, čtvrtka A4

Motivace:

Ukázka z knihy Čarodějnice od Roalda Dahla (popis čarodějnic). Navození atmosféry – děti si mohou položit hlavy na lavice (či leží na koberci) a poslouchají ukázkou z knihy.

Poté si společně popovídáme o tom, jaké zvyky dodržují o Filipojakubské noci (neboli o pálení čarodějnic).

Postup:

Děti si vytvoří na čtvrtku šablony k postavě čarodějnice (zvlášť postavu, obličej, doplňky: klobouk, koště,...). Ty si vystříhnou a poté je budou obkreslovat na vybranou látku, kterou si zvolí na určitou část oblečení (figury) čarodějnice. Vystřihané šablony z látky potom naaranžují na plochu papíru a kompozici, s kterou budou spokojeni, nakonec přilepí. Pozadí obrázku mohou domalovat či dokreslit různými motivy vztahujícími se k čarodějnici, nebo zasadit čarodějnici přímo do konkrétního prostředí (čarovný les, stará chýše,...).

Hodnocení:

Textilní koláž čarodějnic jsem provedla s dětmi třetí třídy. Nejvíce je bavilo vybírat a kombinovat různé druhy látek. Méně už potom samotné vystřihování látek, které bylo pro některé děti trošku obtížnější. I přesto se však svého úkolu zhostily s chutí a práce s látkou pro ně byla lákavá a atraktivní.



Obrázek 5: Textilní koláž

4.5 Grafická tvorba

4.5.1 Výtvarná činnost: Nové piktogramy

Technika: linoryt

Výchovně vzdělávací cíl: jak děti dokáží uchopit techniku linorytu, rozlišení negativního a pozitivního linorytu

Časové rozpětí: 60 minut

Pomůcky: staré linoleum, rydla na linoryt, tiskařské barvy, podložka na vyválnení barvy, váleček na válání barvy, váleček na nudle

Motivace:

Každému dítěti dáme obrázek nějakého piktogramu. Dítě se pokusí říct, co jeho piktogram vyjadřuje a proč vlastně lidé piktogramy vymysleli a k čemu nám slouží.

My se nyní pokusíme vymyslet vlastní piktogram pro lidskou postavu (může to být člověk venčící pejska, věnující se nějakému sportu, tančící,...).

Postup:

Nejprve si děti načrtnou návrh svého piktogramu černou fixou na bílém papíře. Překreslíme si návrh na linoleum černou fixou. Mohou si vybrat a vytvořit buď negativní či pozitivní linoryt. Negativní linoryt vznikne, pokud vyryjeme linie kresby (otisk bílé kresby na barevném pozadí) a pozitivní linoryt, pokud vyryjeme vše kolem.

Po vyrytí kresby do linolea, naválíme barvu na lino a nakonec přiložíme papír, na který kresbu otiskneme.

Hodnocení:

Linoryt jsem si vyzkoušela s dětmi ve věku od 1. do 5. třídy, na výtvarném kroužku, tudíž jsem mohla pozorovat, jak se s úkolem vypořádají a pro kterou věkovou kategorii dětí je nejvhodnější.

Mladší žáci, přibližně do 3. třídy, měli s linorytem trošku obtíže. Nebylo pro ně snadné vyrývat svůj nakreslený návrh. Za to se aktivně chtěli zapojit do naválení barev na linoleum a samotného tisknutí.

Tato grafická technika děti zaujala, některé se s ní již setkaly, ale rozhodně je vhodnější pro děti straší, cca 4. či 5. třídy.

Některé děti měly sklony kopírovat návrhy, které jsem jim přinesla na ukázkou, pro představu. Naopak se ale našli i tací, kteří vymýšleli nové a originální piktogramy.



Obrázek 6: Linoryt

4.5.2 Výtvarná činnost: Kubisti, kubisti, hýbejte se!

Technika: tisk z hliněného či plastelínového plátu

Výchovně-vzdělávací cíl: geometrizace figury (inspirací kubismem), zvládnutí figury v pohybu, správné uchopení plochy a rozvržení figurální kompozice

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: modelářská hlína či pro školní potřeby nám postačí i plastelína, destička (formátu alespoň A5, hladká, např. plastová), temperové barvy, špachtle, špejle se zabroušeným hrotem, váleček, čtvrtky

Motivace:

Seznámíme děti s uměleckým směrem kubismem. Přineseme obrázky a děti zkusí samy vyvodit principy, na nichž je směr založen a s kterými pracuje. Zopakujeme si základní geometrická tělesa.

Postup:

Nejprve si děti naválí plastelínu (či hlínu) na destičku v rovnoměrné výšce, tak aby do ní mohly potom vyrývat kresbu. Kresbu si mohou nejprve lehce načrtnout ostrým hrotem špejle a potom teprve vyrývat. Jejich tématem je člověk, jehož tělesné proporce mají děti geometrizovat a navíc uvést do nějakého pohybu. Po samotném vyrytí kresby děti nabarví plát temperovými barvami, přiloží na něj opatrně bílou

čtvrtku a otisknou kresbu jemným tlakem a přejížděním rukou po čtvrtce. Výsledný obraz je stranově obrácen, z čehož by měly děti vycházet již při náčrtu kresby.

4.6 Lettrismus

Lettrismus je fascinace písmem. Jeho plynutím, obnaženými tvary liter, dynamikou slova, okamžitým akcentem, kontrapunktem, pronikavým výkřikem nebo naopak lyrickou strukturou, již vytváří. Písmo, zvláště to užitě ve volném výtvarném umění, má nesčetně podob, tak jako psát či tisknout lze na tisíc způsobů. Od exaktní kresby ostrým perem přes kaligrafování měkkou stopou sobolího štětce, otisk matrice odlité z písmoviny, stříkání skrze šablony, rytí a škrabání až po techniku koláže anebo dekoláže.

Lettrismus je též nezvladatelnou obsesí písmem – a jako takové jí není cizí vášně ani hravost, přísná geometrie ani neurvalost, protože oproti lapidárnímu tahu štětcem může být samou o sobě plnohodnotným nositelem významu, dávat dílu zcela nový kontext, stát se jeho završením. A nebo jen, chceme-li, skromnou součástí, nahodilým služebníkem ve službě vyššímu výtvarnému záměru. I když se vlastně s propojením písma a obrazu setkáváme odpradáva, už v pravěkých dobách, kde stylizovaný obraz na jeskynní stěně byl zároveň písmem primitivního člověka, k jeho vědomému začlenění coby obrazotvorného výtvarného prvku, přesněji řečeno začlenění fonetického písma bez vizuální vazby na svůj původní (fyzický) význam, dochází poprvé výrazněji ve středověku, kdy v podobě bohatě zdobených iluminovaných iniciál doprovází tehdejší církevní spisy a stává se mnohdy také jedinou ilustrací knihy.

Až na počátku dvacátého století našeho letopočtu dochází k opravdovému, razantnímu proniknutí typografie do oblasti (euro-amerického) volného výtvarného umění. Nejprve do kubismu, následně pak do futurismu, dadaismu, surrealismu, abstraktního expresionismu i pop-artu, až se nakonec stala naprosto samozřejmou municí moderního umělce; další pestrou barvou na malířově paletě, rydlem grafika, dlátem sochaře, výtvarným zosobněním myšlenky.

Těsný vztah obrazu a písma lze pozorovat souběžně v oblasti výtvarného umění a vizuální poezie. Překotný vývoj v umění a ve společnosti na počátku dvacátého století s sebou přinesl touhu po boření stávajících hodnot, které se již jevily vyčerpělé a nic nepřinášející. Guillaume Apollinaire vydává roku 1918 sbírku *Calligrammes*, v níž spájí slova do nového obrazového celku, a takto vzniklý kaligram (Eiffelova věž, kůň, déšť)

rozšiřuje textovou složku básně o její obrazový ekvivalent. Italský básník Filippo Tommaso Marinetti přinesl futurismu přelomový manifest Osvobozená slova, dadaismus popustil otěže spontaneitě, náhodě a destrukci jazyka. Do moderního výtvarného umění vstoupila litera stejně rázně. Georges Braque začlenil v roce 1911 do obrazu Portugalec několik šablonových verzálek a číslic a zároveň tak utvrdil modernismus kubistického smýšlení hledajícího inspiraci v aktuálních technických vymořích, jako byla fotografie, film, reklama... Zanedlouho nato proniklo písmo do maleb Pabla Picassa (Zátiší s novinami a houslemi) či do figurálních námětů Michaila Larionova – a už ve dvacátých letech ovládla svérázná typografická kompozice celou plochu obrazu v díle ruského avantgardního umělce Ivana Puniho (známého též jako Jean Pougny).

Pojem lettrismus se objevuje poprvé v polovině čtyřicátých let v pařížském hnutí kolem básníka Isidora Isoua, v hnutí, jež razilo myšlenku propojení písma a obrazu programově – jako ryze intelektuální podobu umělecké produkce, tvořenou s vědomím širší kulturně-spoločenské záběru písma, psaní, vazeb mezi textem, myšlenkou a jejich autorskou interpretací. Francouzský lettrismus spolu se svými předchůdci nebo současníky (Apollinaire, Marinetti, Picabia, Klee, Artaud...) měl potom nepochybně nemalý inspirační vliv na zformování nové poezie let padesátých a šedesátých, kterou nazýváme konkrétní poezie, poezie nového vědomí nebo povšechným výrazem experimentální poezie, jenž asi nejlépe vystihuje celou oblast inter-mediálního prolínání (písmo, obraz, zvuk, prostor).

Raoul Hausmann, berlínský dadaista, básník, fotograf a teoretik, je tvůrcem množství fotomontáží a koláží, v nichž má písmo nezaměnitelnou úlohu básnického fragmentu, stejně tak jako u Hannah Höchové. Netajený, doslova hravý údiv nad kvalitou doslova vrstevnaté písmové skladby se projevil u Kurta Schwitterse, předního německého dadaisty s neutuchajícím zájmem o malbu, poezii, sochu, instalaci i zvuk. Mnohotvárnost písma v jeho četných kolážích vycházela většinou z předmětů denního užívání – znovunalezených dopisů, osobních poznámek, kalendářů, jízdenek, hracích karet apod., přičemž výsledný tvar, ten pestrý sediment každodennosti, prostoupený střípky z intimity soukromého života, tvoří překvapivě barvitý záznam zdánlivé všednosti. Ovšem experimentování s literami nebylo cizí ani surrealismu – vzpomeňme

alespoň Mana Raye nebo monumentální nápis z obrazu Umění konverzace, jak jej namaloval René Magritte.³⁵

Lettrismus je bezesporu dalším významným uměleckým proudem a pro děti bude jistě propojení písma a výtvarného umění hravou a inspirativní formou výtvarné tvorby. Nejspíš bude spousta dětí, co tak nerady přepisují texty krasopisně do svých písanek. Kdo z nás rád a vášnivě přepisoval slova a věty bez špetky vlastní invence a možnosti nějaké kreativity? Asi se mnoho takových nenajde. Ale ukažme dětem i cestu, jak si s písmem lze pohrát, jak ho uchopit a zkrotit vlastním nápadem. Tentokrát se o to pokusíme opět ve spojení s figurální tvorbou.

4.6.1 Výtvarná činnost: Dobrý člověk

Technika: koláž

Výchovně vzdělávací cíl: uchopení a využití písma ve výtvarném umění

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: čtvrtky, balicí papír, noviny, časopisy, nůžky, lepidlo, pastelky, temperové barvy

Motivace:

Jaký by měl být dobrý člověk? Kterých vlastností si ceníš na druhých? Co je důležité, pro to aby se člověk stal dobrým?

Vyvoláme diskuzi, nebo necháme děti napsat krátkou slohovou práci na dané téma. Také můžeme napsat lístečky s různými vlastnostmi a ony je budou dávat na dvě hromádky. Jedna hromádka bude patřit dobrým vlastnostem a ta druhá špatným.

Postup:

Na velký arch balicího papíru děti nakreslí (či obkreslí) lidskou postavu. V duchu lettrismu z novin a časopisů budou vystříhovat různá slova, písmena, věty (nebo využijí vlastního textu), aby vystihovaly charakter „dobrého člověka“. Snaží se vybírat velická písmena, aby byla adekvátní k postavě jejich „dobrého člověka“ a dobře čitelná. Tyto věty či slova potom budou lepit na postavu „dobrého člověka“, až ji celou zaplní. Pozadí mohou namalovat temperovými barvami.

³⁵ PECINA, Martin T. Typomil [on-line]. URL: < <http://typomil.com/typofilos/2008/04/letrismus-pismo-gesto-znak-umeni/> > [cit. 2009-4-23].

Obměnou může být také „Nejlepší kamarád“ či práce jednotlivců. Potom by postačila čtvrtka a každé dítě by si vytvářelo vlastní podobu svého „člověka“.

Hodnocení:

Pracovala jsem se skupinou dětí 4. až 5. třídy. Začala jsem tím, že jsme si společně vysvětlili, co je to koláž, zda se s ní děti již setkaly a jak taková koláž vzniká. Poté jsme přešli ke směru lettrismu, co je jeho hlavní myšlenkou a jak ho zapojíme do naší tvorby.

Děti pracovaly s obměněnou variantou, tudíž každý samostatně, zato téma jsem jim ponechala volnější. Měly vytvořit člověka technikou koláže s využitím písma, avšak postava mohla být tématicky libovolná, čímž nám vznikaly zajímavé nápady, jako např. Tom Cruise, modelka v kině, robot vypouštějící různé vůně.

Na závěr jsme si udělali menší výstavu vzniklých prací, kterou děti doplnily vlastním komentářem svého díla.



Obrázek 7: Lettrismus

4.7 Prostorové hrátky

4.7.1 Výtvarná činnost: Busta

Technika: kašírování

Výchovně-vzdělávací cíl: vytvoření prostorové busty

Časové rozpětí: 90 minut

Pomůcky: staré noviny, papíry, provázky, nitě, lepidlo, temperové barvy

Motivace:

Vezmeme děti na výstavu sochařských prací nebo si jen vyjdeme ven na procházku do městského parku či kamkoliv, kde jsou nějaké sochy. Popovídejme si o sochách a sochařské tvorbě jako takové (co je to busta?).

Postup:

Zmuchlané části starých novin pevně zmačkáme do požadovaného tvaru hlavy a ramenou. Aby nám držela busta tvar omotáme ji provázky a svážeme. Potom můžeme vrstvit jednotlivé kousky natrhaných novinových papírů a lepit je na bustu. Poslední dvě vrstvy bychom měli začít lepit bílý papír, aby nám vznikla krásně čistá busta. Jednou z možností je však i její pomalování.

4.7.2 Výtvarná činnost: Víceúčelová hlava

Technika: skulptura

Výchovně-vzdělávací cíl: vymodelování obličeje odnímáním hmoty – skulpturou

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: jádrové mýdlo, špachtle, starý pilníček na nehty, špejle s hrotem

Motivace:

Položíme dětem otázku: „Kdybyste měli více hlav, např. dvě, na co by vám mohly sloužit?“ Zkusme si s dětmi zahrát brainstorming – zapisovat všechny jejich myšlenky a nápady, rozvádět je. Nechme je zahrát si s fantazií. Čím více nápadů, tím lépe.

Postup:

Skulptura je technika, při níž odnímáme materiál ze základního bloku hmoty. Pro vyzkoušení si této techniky nám postačí jádrové mýdlo, které je měkké a dobře se s ním pracuje. Při této práci bychom měli dbát na bezpečnost dětí a poučit je, jak mají s pomůckami zacházet a stále nad nimi při práci dohlížet. Děti se pokusí do největších stran mýdla vyrýt obličej – každý z jedné strany. Jeden se může smát, druhý mračit – vznikne jakási „víceúčelová hlava“ – jedna má za úkol přemýšlet, druhá rozesmávat apod.

4.8 Land-art ve spojení s figurou

Od nepaměti lidstvo proměňovalo přírodu – kácelo a vypalovalo lesy, obdělávalo půdu a stavělo svá obydlí. Člověk se jen stěží vyvaruje toho, aby přírodu nepřetvářel. Vždyť i šlépěje vnímavého poutníka ji nějakým způsobem proměňují. Není proto divu, že kontrast přírodního (organického chaosu) a uměleckého – lidského (geometrického absolutního řádu) patří mezi základní a velmi silné vyjadřovací prostředky. Řada umělců při svém „návratu“ do přírody vyzdvihla právě tento protiklad. Umělci však nechtěli přírodu přetvářet – vědomi si až příliš zmocňovatelského postoje naší civilizace – nýbrž ji dočasně proměňovat, posunout ji na chvíli do jiné významové roviny, a tak ji zviditelnit. Důraz není kladen na výsledek, které je stejně pomíjivý, ale na sám proces tvorby. Je tak zvýrazněn ambivalentní vztah mezi lidskou civilizací a přírodním prostředím, které působí jako protiklady, ale ve své podstatě jsou jedno – povrchem této planety.³⁶

Land-art (z anglického land - země, art - umění) znamená v překladu zemní umění neboli umění země. Soustředí se na různé zásahy v přírodě nebo na práci s neobvyklým materiálem v přírodě. Prostředí nabízí několik možných variant k land-artové činnosti. Umělcům, kteří vytvářejí tyto události v přírodě, říkáme land-artisté. Jde o jeden ze směrů akčního umění. Land-artisté tvořili svá díla od konce šedesátých let. Rozkvět akční tvorby trval asi po dobu deseti let. Ale jeho dozvuky u některých umělců trvají dodnes. Každý z umělců land-artu se zabýval určitým typem tohoto umění, každý měl svůj vlastní styl.

³⁶ MORGANOVÁ, Pavlína. *Akční umění*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-351-9. s. 61.

Umělci - land-artisté záměrně pracují v přírodním prostředí. Chtěli vystavovat svá díla jinde než jen v prostorách galerií. Do galerií se však vracejí v podobě expozic svých kreseb, fotografií, videozáznamů, které pořídili během svých akcí v přírodě.

Land-artisté pracují se zeminou, hlínou, pískem, kamením, slámou, senem, se suchými větvemi, listím nebo s vodou v různých podobách - led, sníh, déšť. Někteří z nich přinášejí do přírody i jiné prvky (lana, stuh, plátna apod.).

Pro land-artisty není důležitý výsledek tvorby, jak bylo naznačeno, ale prožitek z ní. Již zmíněná fotodokumentace či videozáznam jsou trvalými důkazy toho, co se v přírodě událo. Výsledné dílo je nazýváno reliktem.

Tvorbou vybraných land-artistů je možné se inspirovat i v práci s dětmi a pokusit se o vlastní výtvarné "události v přírodě" - akce. Pokud je možnost, některou z akcí si zdokumentujeme. Trvanlivost reliktu není příliš dlouhá. Z výsledných fotografií instalujeme expozici. Pro děti budou fotografie odměnou a zajímavým zážitkem. Land-artovými činnostmi je možné si zpestřit i pobyt ve školách v přírodě. Cílem lekcí je především seznámit děti s rozmanitostí přírodních materiálů, rozvíjet jejich fantazii a kreativitu při práci s přírodninami, učit děti vnímat krásu přírody.³⁷

Spojení land-artu a body-artu je fenomén, který se objevil nejen u nás, ale i ve světě. Vyplývá to pravděpodobně z faktu, že lidské tělo je nejdokonalejším dílem přírody. Člověk přes svou vydělenost z přírodního prostředí je pořád, ať si to uvědomuje nebo ne, součástí přírody. Jí její plody, dýchá vzduch, chodí po zemi. V druhé polovině 20. století, kdy se prohloubilo vědomí hrozby ekologické katastrofy, se příroda stala důležitým objektem, podnětem i spolutvůrcem uměleckých děl nejen ve světě, ale i v českém umění.

Putování krajinou je jedním z nejčastějších styků člověka s přírodou. Pro člověka je asi nejpřirozenějším pohybem chůze. Proto není divu, že se objevila v celé řadě podob i v akčním umění. U některých umělců se stala celoživotním tématem, u druhých naplní třeba pouze jediného díla. I tak jednoduchá a přirozená činnost jako chůze v sobě zahrnuje celou řadu aspektů. V první řadě je to fyzické přemísťování se z místa na místo, v určitém rytmu, prostoru a čase. S tím souvisí skutečnost, že chodec je ovlivňován geografickým tvarem krajiny, prochází lesem, slézá kopce, překračuje řeky, sleduje cesty. Současně však zanechává na zemském povrchu svou stopu, která je

³⁷ VONDROVÁ, Petra. Česká škola [on-line]. URL: <<http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=102638&CAI=2125>> [cit. 2009-20-4].

po určitém čase přírodou opět pohlcena. V neposlední řadě je ovlivňován atmosferickými podmínkami – deštěm, větrem, sluncem atd.³⁸

4.8.1 Výtvarná činnost: Napříč čtvero ročními obdobími aneb hledání člověka

Technika: land art, papírová koláž z přírodnin

Výchovně vzdělávací cíl: využití přírodních materiálů ve výtvarné tvorbě

Časové rozpětí: 90 minut

Pomůcky: přírodniny, které nám nabízí dané roční období (jaro – květiny; léto – kamínky, mušličky, písek; podzim – spadané listí, suché plody – šípky, bobule; zima – sníh)

Motivace:

Na jaře, v létě i na podzim si můžeme, pokud počasí dovolí, s dětmi lehnout do trávy a chvíli jen tak vnímat přírodu okolo. Se zavřenýma očima potom děti můžeme přivést vyprávěním do dalekých krajín a světů. Ptačí zpěv nebo šumění stromů ještě víc umocní zážitek.

Postup:

Jednotlivé výtvarné činnosti jsou spojeny vždy s konkrétním ročním obdobím, proto je nelze provádět souvisle za sebou. Přesto děti na ně můžeme připravit, aby věděly že je budou provázet v průběhu roku.

Jaro. Alegorie na jaro. Vydejme se s dětmi ven do přírody a hledejme rostliny a květiny. Učíme je také rostliny poznávat. Jednou variantou může být sběr rostlin a poté jejich usušení či vylisování. Nakonec z nich vytvoříme seskupením a přilepením na papír postavy – mohou to být alegorické postavy představující jaro nebo pohádkové bytosti. Druhou variantou je vytvoření lidské figury v nadživotní či životní velikosti z nasbíraných květů a rostlin. Umístit můžeme postavu někde na paloučku, zahradě, kde bude dostatečné místo pro realizaci.

³⁸ MORGANOVÁ, Pavlína. *Akční umění*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-351-9. s. 100 – 101.

Léto. Jak se na nás usmívá léto? Nasbíráme s dětmi kamínky nejrůznějších velikostí, můžeme i přinést mušle a prázdné schránky živočichů. Úkolem dětí je z přírodnin vytvořit obličej, který představuje alegorii na léto.

Podzim. Jak se můžeme obléci do podzimu? Pracujeme se sesbíraným listím rozličných barev. Děti si vytvoří „podzimní róbu“ – sukni, závoj, vestičku. Jako základ poslouží balicí nebo krepový papír, z něhož si děti „ušíjí“ svůj obleček (nastřihají a slepí nebo svážou provázky) a nakonec přijde to nejdůležitější – svůj oblek polepí barevnými listy.

Zima. Není sněhulák jako sněhulák. Sníh může být úžasným prostředkem pro vytvoření prostorového objektu. I děti tak rády staví ve vánočním čase sněhuláky nebo eskymácké domečky iglů. Tentokrát se pokusí sněhuláka oživit. Úkolem je, aby se ze sněhuláka stal člověk. Jaký by měl být? To už ponechejme dětské fantazii.

4.8.2 Výtvarná činnost: Po stopách stop

Technika: land-art spojený s body-artem

Výchovně vzdělávací cíl: jak můžeme využít různých otisků částí těl ve výtvarné tvorbě

Časové rozpětí: 45 – 90 minut

Pomůcky: archy balicího papíru, bílé prostěradlo, temperové barvy, suché pastely

Motivace:

Vydejme se s dětmi ven do přírody, např. na procházku do lesa. Zadáme jim „pátrající“ úkol, kdy budou při cestě hledat různé stopy (ať už jsou to lidské nebo zvířecí) a ostatní na ně vždy upozorňovat. Potom si společně popovídáme o různých stopách, jak mohou měnit krajinu, zda jsou její součástí atd.

Postup:

Jedním z využití našich stop může být jejich otiskování na velký arch balicího papíru (či na bílé prostěradlo), který rozprostřeme na louce, v lese nebo na zahradě (možno i v prostorách školy, pak už se ale nebude jednat o land-art). Děti si budou barvit chodidla, dlaně a budou je obtiskovat na balicí papír. Nejprve otiskují části těla

bez úmyslu - zkušebně, poté budou mít za úkol z otisků vytvořit opět figuru člověka a nebo jeho část (např. hlavu, profil, ruce).

Zajímavé může být využití bílého a černého papíru či látky, vytvoření pozitivní a negativní malby. Na černý papír by děti obtiskovaly chodidla a ruce nabarvené bílou barvou a na bílý zase černou barvou.

Stejným způsobem by mohly děti využít otiskování do písku, v zimě do sněhu a vytvořit tak zajímavý land-art s propojením body-artu.

4.9 Empaketaž ve spojení s figurou

4.9.1 Výtvarná činnost: Oživlé sochy

Technika: empaketaž

Výchovně-vzdělávací cíl: uchopení a přiblížení se akční tvorbě – tentokrát empaketaží

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: role balicího papíru, noviny, prostěradla či staré látky

Motivace:

Přineseme dětem ukázat nějaký předmět celý zabalený do papíru (např. židli, odpadkový koš,...). Na tomto názorném příkladu dětem vysvětlíme, co je to empaketaž a jak a proč vznikla. Budeme si povídat o tom, co vše by se dalo takto zabalit (a co už zabaleno bylo). Co se s předmětem či danou věcí stane, když ji zabalíme? Jak se změní? Čeho si najednou budeme všimnout? Necháme děti vymýšlet odpovědi na tuto otázku.

Postup:

Děti budou mít za úkol ve dvojicích či skupinkách, vybrat jednoho „odvážlivce“, který by se nechal takto zabalit. Vzniklé „oživlé sochy“ zdokumentujeme. Pokud jim to umožní jejich zabalení, mohou i měnit polohy a pózy.

4.10 Realistická figura

Mluvíme-li o lidské postavě znamená to, že mluvíme o dějinách umění jako celku, neboť představuje jediný námět, jímž se ve všech dobách, zemích i stylech umělci zabývali. Ustavičným zobrazováním druhých lidí člověk odjakživa vyjadřuje svůj celkový pohled na život.

Každé vyobrazení člověka vychází z formální myšlenky či pojmu lidského těla. Těla neodpovídajícímu žádné konkrétní osobě, nýbrž těla jako příkladu obecné ideje muže či ženy.³⁹

Zobrazení lidské figury vyžaduje nejen zobrazovací techniku, ale také poznávací přístup (studium anatomie a psychosféry).

POSTUPY KRESBY FIGURY UPLATŇOVANÉ V MINULOSTI

V roce 1538 Albrecht Dürer zobrazil způsob užití svislé skleněné průmětny: Oko malíře je fixováno dřevěným otvorem (vizírem), umístěným na vysouvatelné svislé tyčce. Malíř kreslí obrysy hlavy bod po bodu na sklo. Na svislé průmětně si malíř zhotovuje čtvercovou síť, jejíž přesnou kopii má před sebou na stole. Do ní pak zakresluje obraz člověka.

V renesanci umělci využívali mnoho různých perspektivních přístrojů, kterými se mechanicky zakreslovaly modely plastik i složitá architektura. V roce 1544 se začala užívat k přesnějšímu zakreslení skutečnosti camera obscura, později i camera lucida – princip skloněného tříbokého hranolu, jímž malíř viděl dole na podložce obraz, na který by se jinak musel dívat před sebe.

SOUČASNÉ KRESEBNÉ POSTUPY FIGURY

Držení kreslicího prostředku (uhlu, rudky, tužky) je takové, že kresebný prostředek leží v dlaní přidržován palcem a ukazovákem. Ruku máme obrácenu hřbetem k nákresně. V levé ruce bychom měli držet vizovátka (rovná poměřovací špejle), kterým neustále porovnáváme velikosti na modelu s délkami na výkrese. Vizovátka v svislé či vodorovné poloze nám zjistí úhly a sklony tvarů na postavě.

Živý model by měl mít světlejší neutrální pozadí, rozptýlené denní světlo, večer pak nepřímé zářivkové osvětlení. Osvětlení reflektorem přetmaví stíny, čímž hlavně u aktu ruší přehlednost proporcí. Odstup kreslíře od modelu je minimálně jedenapůlkrát

³⁹ SANMIGUEL, DAVID: *Škola kresby a malby*. 1. vydání. Praha: Euromedia Group, k. s. – Ikar, 2006. ISBN 80-249-0780-1. s. 194.

větší (maximálně třikrát), než je největší rozměr figury. Správný odstup od kresby je jedenapůlkrát větší, než je největší rozměr kresby. Pokud kreslíme portrét, obličej modelu by měl být ve výši našich očí. Stojan s rámem bychom měli umístit po pravé ruce stranou zorného paprsku, tak abychom viděli na kresbu i na model. Levák postaví stojan naopak po své levé ruce. Pro přehlédnutí formátu i modelu jedním pohledem za sebou musíme zanechat místo na odstoupení. Půlpostavu či poprsí kreslíme ze vzdálenosti cca 180 cm.

Kresbu postavy začínáme proporčními náčrtky na menší formát. Snáze tento formát přehlédneme a jsou zde lepší odhady. Při sezení si přidržíme pevnou podložku kolmo ke směru pohledu. Jestliže se poruší pravý úhel, pak dochází ke zkreslení tělesných os i proporcí.⁴⁰

Při kresbě postavy je nezbytná znalost stavby těla a jeho proporcí. Měli bychom se řídit určitými pravidly, která nám spolu s přímým pozorováním a poměřováním postavy kresbu usnadní. Egypťští, řečtí a později renesanční umělci (Leonardo da Vinci, Michelangelo aj.) vypracovali tzv. kánon (pravidlo), podle kterého se určovaly proporce lidského těla. Jeho základem bývá rozměr některé části těla, tzv. modulu. Rozměry ostatních částí se vyjadřují v násobcích či ve zlomcích tohoto modulu. Takovýchto kánonů byla navržena celá řada, např. egyptský kánon měl za modul délku chodidla, později výšku středního prstu ruky. Nejčastěji používaným kánonem od dob renesance až po dnes je výška hlavy.

Většinou počítáme, že výška hlavy se vejde přibližně 7,5 krát do výšky postavy (někteří kreslíři volí 7 i 8 výšek hlavy). Polovina těla je zhruba v úrovni kyčelních kloubů (v klíně), ramena mají šířku dvou výšek hlavy (mužská postava od ženské se odlišuje šířkou ramen a boků), pas postavy je nad polovinou těla, paže s napjatými prsty sahají do poloviny stehen, lokty jsou ve výšce pasu a kolena nad polovinou délky nohou. Tato pravidla ovšem nejsou platná na sto procent. Existují různé odchylky, jelikož každý člověk je individuální a má své zvláštnosti.

Vhodným modelem pro počáteční kresebné pokusy je dřevěný kloubový model lidské postavy či kloubová papírová loutka navržená J. M. Parramónem. Při kresbě živého modelu na počátku nejprve určíme výšku postavy, zakreslíme tělesné osy, naznačíme tvar hlavy, odhadneme nasazení krku a vyznačíme šířku a sklon ramen a boků. Potom načrtne polohu a délku končetin a zakreslíme obrys postavy. Při práci

⁴⁰ STANĚK, MILAN – LINC, RUDOLF: *Technika figurální kresby*. 1. vydání. Praha: Svoboda, 1999. ISBN: 80-205-0583-0. s. 7, 17, 22, 23.

stále porovnáváme a poměřujeme kresbu s modelem. První čáry nemažeme, ale postupně je zpřesňujeme až dosáhneme určitějších tvarů postavy. Sledujeme postavu jako celek, detaily neprokresluje. Vnitřní linie oděvu kreslíme jen tam, kde jsou výrazné či tvoří důležitá rozhraní (např. zakončení horní části oděvu, nasazení rukávu u ramene apod.). Hlavu také kreslíme bez detailů obličeje či je jen lehce naznačíme. Jestliže postavu nakreslíme ve správných proporcích, můžeme se pokusit vyjádřit objem figury stínováním.⁴¹

4.10.1 Výtvarná činnost: Člověk

Technika: malba temperovými barvami či suchým pastelem

Výchovně-vzdělávací cíl: realistické pojetí figury člověka, malba podle živého modelu

Časové rozpětí: 45 minut

Pomůcky: role balicího papíru či čtvrtky, temperové barvy, suché pastely

Motivace:

Přineseme žákům několik děl umělců různých směrů a doby (renesance, baroko, impresionismus, kubismus,...). Bude se jednat o práce s figurální tematikou a děti se pokusí vybrat ty práce, které jsou podle nich realistické. Popovídáme si o tom. Podle čeho tak usuzují, jak vypadá takové realistické dílo.

Postup:

Děti si vyberou malbu temperovými barvami či suchými pastely (můžeme poté porovnávat práce i z hlediska použití výtvarného prostředku). Zaopatříme si živý model, podle kterého budou děti malovat (nebo mohou malovat své spolužáky).

Toto může být závěrem celé metodické řady. Přes všechnu tvorbu, kterou jsme prošli, si žáci vyzkouší nakonec realistickou malbu. Můžeme srovnat předešlé práce s touto závěrečnou. Každé dítě by si své výtvary mohlo vyrovnat vedle sebe a popřemýšlet, která činnost ho nejvíce zaujala, co ho naopak příliš neoslovalo a s čím měl potíže.

⁴¹ NEDVĚDOVÁ, ZDEŇKA – ZATLOUKALOVÁ, IVA: *Výtvarná tvorba*. 1. vydání. Olomouc: Rubico, 2000. ISBN 80-85839-46-6. s. 42 – 46.

Hodnocení:

Tuto práci jsem prováděla s dětmi třetí třídy. Zde se ukázalo, jak rozdílně jsou ve svém vývoji. Některé dítě zobrazilo na postavě už spoustu detailů (prsty na ruce, řasy, náušnice a jiné doplňky), jiné si stále nevědělo rady a dožadovalo se mé pomoci (jak má nakreslit pas, nohy,...).



Obrázek 8: Realistická malba

5. VYHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

5.1 Cíle praktické části

Cílem mé praktické části je analýza různých provedení a pojmů figury ve výtvarné výchově na 1.stupni ZŠ. Zejména pohled na techniky, zpracování a materiál, který je při tvorbě s figurou využíván a nebo naopak opomíjen.

Dalším cílem bylo vytvoření metodické řady pro pedagogy, v níž by mohly nalézt impulsy a obohacení k práci s figurou a nové způsoby, jak ji lze uchopit.

Vzhledem k těmto cílům je samozřejmé, že výzkumné metody, které použiji, neslouží ke kvalitativnímu výzkumu, ale spíše ke kvantitativnímu sběru dat.

5.2 Hypotézy

Domnívám se, že při zpracovávání figury na prvním stupni učitelé využívají:

H1: Klasických technik, jako je kresba, malba, nanejvýše vytvoření prostorové figury.

H2: Témata pro zpracování figury zůstávají v rovinách školního prostředí, rodiny, kamarádů či pohádkových bytostí.

H3: Způsoby pro zpracování figury jsou realistické či fantazijní, učitelé nevyužívají příliš výtvarného umění a uměleckých směrů a vlastních neobvyklých invencí.

5.3 Výzkumné metody

Jak jsem již zmínila výše, pro svoji výzkumnou část jsem zvolila spíše metody kvantitativní než kvalitativní. Důvodem jsou cíle, které sleduji a dále proto, že získat informace, které potřebuji, bylo nejjednodušší právě tímto způsobem, kdy nabudu a oslovím větší počet respondentů.

Výzkumnou metodu, kterou jsem pro svůj výzkum použila je dotazník. Dotazník jsem vytvořila pro pedagogy, kteří učí na prvním stupni výtvarnou výchovu. Tento dotazník obsahuje pět otázek, které se týkají zpracovávání figury. Odpovědi na otázky jsou předem dané. Některé ovšem dávají navíc prostor pro vlastní vyjádření. Dotazníky jsem umístila do různých základních škol. Jednalo se o školy Středočeského kraje.

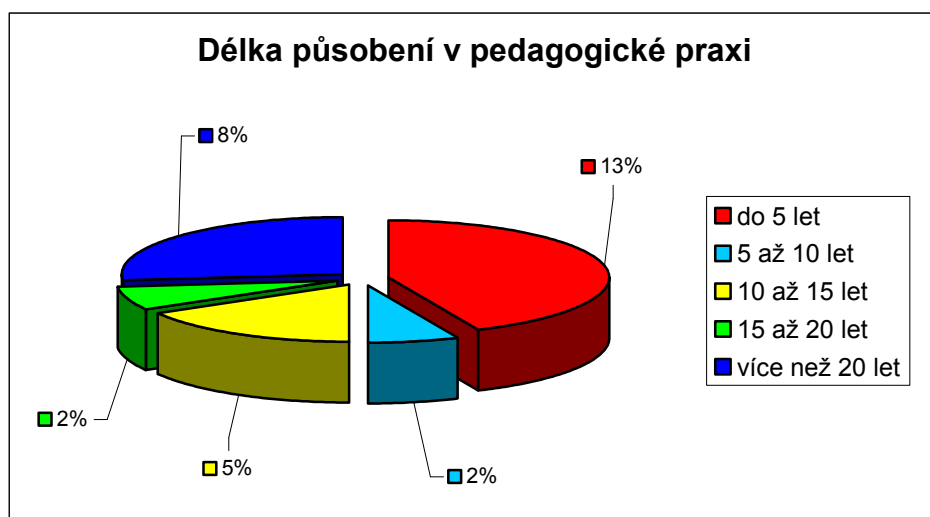
5.4 Zpracování výzkumu - dotazník

Dotazník mi vyplnilo třicet pedagogů z různých základních škol, kteří vyučují výtvarnou výchovu na prvním stupni.

Tento dotazník obsahoval již zmíněných pět otázek, které měly za úkol sledovat techniky, náměty a výtvarné prostředky, které učitelé nejvíce využívají při figurální tvorbě a dále měl zjistit, kterých technik, námětů a prostředků se nedostává a jsou opomíjeny.

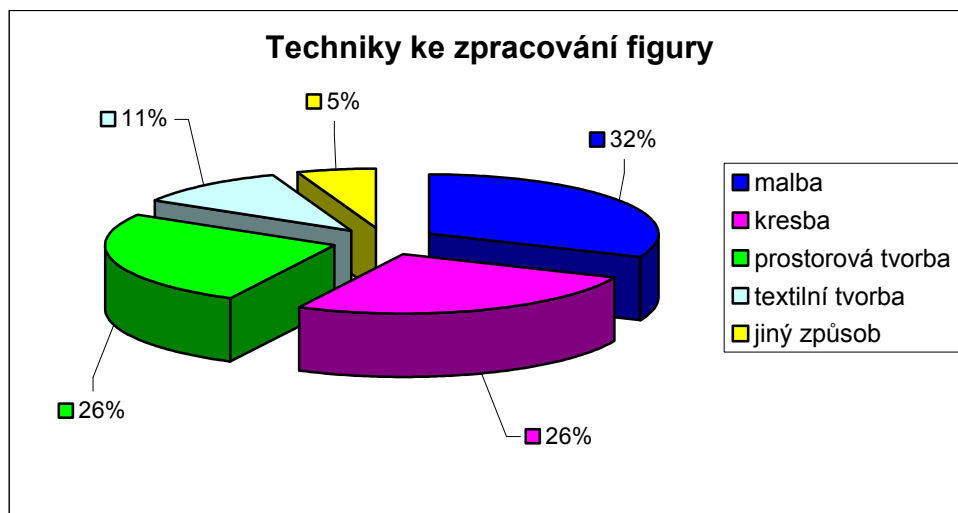
První otázka zjišťovala věkové složení respondentů, aby se případně mohla porovnat skupina mladších, začínajících pedagogů, oproti zkušeným pedagogům, kteří mají už několikaletou pedagogickou praxi, zda se jejich náhled na zpracování figury ve výtvarné výchově nějak znatelně liší a popřípadě v čem.

V největším zastoupení byla skupina začínajících pedagogů, kteří jsou v praxi do pěti let. Dotazník vyplnilo celkem třináct respondentů. Druhou nejpočetnější skupinou byli pedagogové, kteří působí v praxi více než dvacet let, na otázky písemně odpovědělo osm respondentů. Dále pět respondentů působí v pedagogické praxi deset až patnáct let a dva respondenti pět až deset let a dva patnáct až dvacet let.

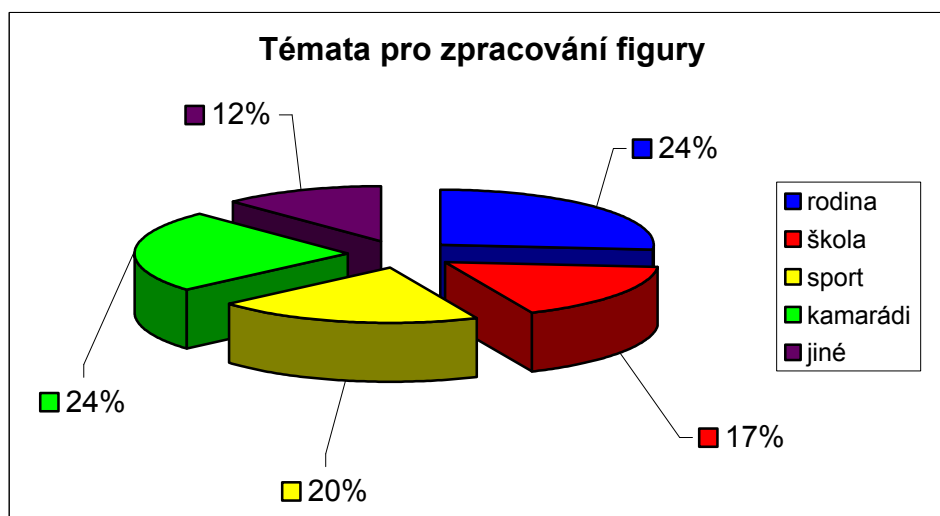


Druhá otázka zjišťovala, jakých technik používají učitelé ke zpracování figury ve výtvarné výchově. Dvacet devět respondentů využívá malbu. Malba tedy podle průzkumu hraje při zpracování figury na prvním stupni prim. Po dvaceti čtyřech respondentů určilo, že využívají techniku kresby a stejný počet respondentů také prostorovou tvorbu. Deset respondentů využívá figuru také v textilní tvorbě a pouze pět

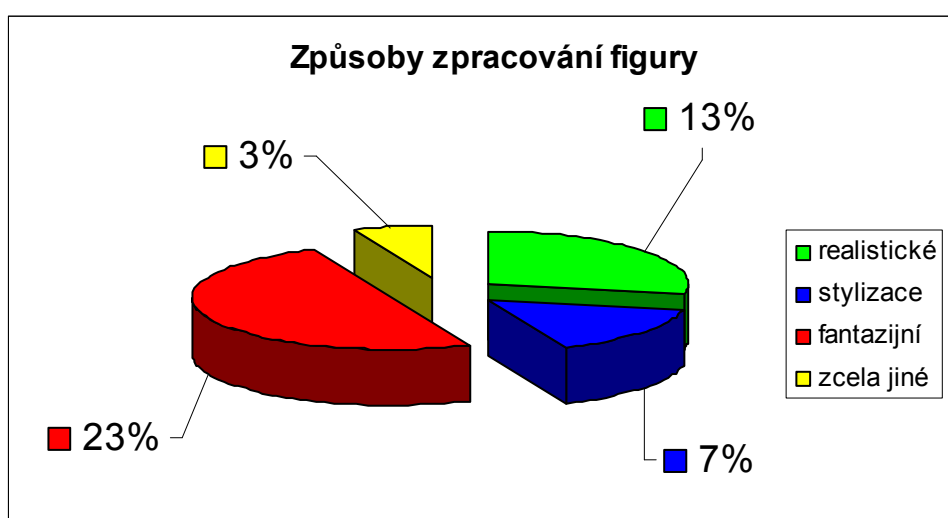
uvedlo ještě jiný způsob zpracování figury. Tři respondenti uvedli jako jiný způsob ke zpracování figury využití přírodnin a body-artu, jeden respondent využívá PC ke zpracování figury a jeden netradičního materiálu, jako jsou plastové lahve či polystyren.



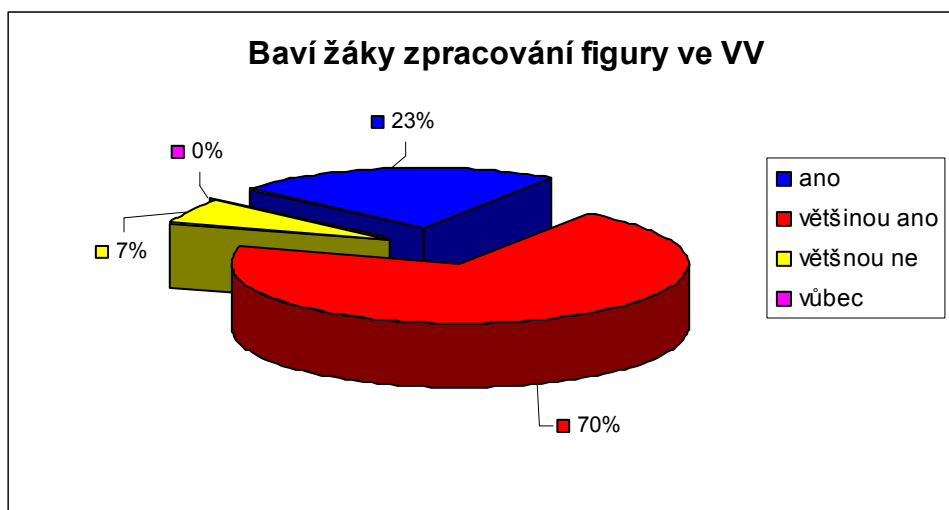
Třetí otázka měla za úkol určit, jaká témata si pedagogové vybírají k práci s figurou. Nejvyšší počet, dvacet šest respondentů, vybírá ke zpracování figury téma rodiny. Dvacet čtyři respondentů se přiklání k tématu kamarádi. O čtyři méně využívají pro figuru téma sportu. Sedmnáct respondentů užívá tématu školy. Nejméně respondentů, a to dvanáct, vybralo jiná témata, přičemž nejvíce uváděli pohádkové či smyšlené (alegorické) bytosti, a jeden z respondentů také využívá díla slavných malířů.



Čtvrtou otázkou jsem chtěla zjistit, zda učitelé využívají ještě jiných, třeba i neobvyklých způsobů, jak s dětmi na prvním stupni zpracovat figuru. Zde jsem jim ponechala větší pole působnosti, avšak většina z nich se v této otázce nerozepisovala. Prokázalo se tak, že většina respondentů nemá příliš snahu hledat nové či neotřelé způsoby a spíše se kloní k zažitým metodám. S nejvyšším počtem dvaceti tři respondentů odpovědělo, že využívají fantazijní náměty. Třináct respondentů se kloní k realistické tvorbě při zpracování figury. Sedm využívá stylizaci při práci s figurou a pouze tři respondenti odpověděli, že využívají zcela jiných způsobů, a to body-artu, použití přírodnin či pet-lahví.



Poslední otázka mapovala to, jak žáky baví práce s figurou. Nejvíce respondentů, dvacet jedna, se domnívá, že většinou děti práce s figurou baví. Sedm respondentů si myslí, že je práce baví a dva respondenti jsou toho názoru, že děti práce s figurou většinou nebaví. Nikdo z respondentů nesdílí názor, že by práce s figurou žáky nebavila vůbec.



OVĚŘENÍ PRAVDIVOSTI HYPOTÉZ:

H1: Potvrdila se má domněnka, že učitelé nejvíce využívají jako techniky ke zpracování figury malbu, kresbu a prostorovou tvorbu.

H2: Hypotéza byla opět naplněna. Učitelé nejvíce nechávají žáky zobrazovat figuru na téma rodiny, kamarádů, školy a sportu.

H3: Učitelé nejvíce využívají realistického a fantazijního způsobu ztvárnění postavy, jak jsem se domnívala.

6. ZÁVĚR

„Všichni dospělí byli nejdříve dětmi. (Ale málokdo se na to pamatuje.)“

Antoine de Saint-Exupéry⁴²

Zapomínáme na to, jaké to bylo, když jsme pociťovali bezstarostnost a lehkost vlastního bytí. Jak pro nás bylo nejdůležitější právě to, co v určité chvíli konáme, na co v daný okamžik myslíme, o čem sníme... A přitom je tolik důležité, abychom děti pochopili a zase se jim o krok přiblížili a dokázali jim ukazovat ten náš pro ně vzdálený „dospělácký“ svět. A rozhodně to platí i pro učitele. Snažila jsem se o to alespoň trochu během mé cesty s diplomovou prací. Jak se to podařilo?

Mé diplomové práci „Provedení figury ve výtvarné výchově“ jsem na začátku naložila na bedra několik cílů. Nyní se ptám: byly splněny? A do jaké míry se podařilo uskutečnit je? Budou někdy využity? Unesla záda diplomové práce tíhu mých požadavků?

Chtěla jsem se dozvědět, jak s figurou pracují učitelé prvního stupně na základních školách. Jestli stále ještě přetrvává zkostnatělé: „Vezmi si barvy a namaluj svou rodinu“ a nebo se učitelé snaží posunout výtvarnou výchovu někam dál, za obzor, který dětem máme rozšiřovat a odhalovat. Dotazník, který jsem k zjištění těchto otázek vytvořila, hovoří sám za sebe. Převážná většina učitelů se ještě stále neodhodlala k razantnějším krokům a tak našlapují opatrně po vyjetých cestičkách a největší „odvázání“ při práci s figurou zřejmě spatřují v prostorové tvorbě, kde se odpoutají od dvojdimenzionální plochy papíru. Co se týče tematiky při práci s figurou setrvává většina učitelů opět u klasických námětů, jako je škola, kamarádi, rodina a pohádkové bytosti.

Našlo se ale i pár takových, kteří se snaží s dětmi experimentovat a ukazovat jim nové možnosti při práci s figurou a ve výtvarné tvorbě jako takové. Snaží se nalézt inspiraci v historii výtvarného umění, u velkých umělců, nebo třeba v přírodě (využitím land-artu), či využitím vlastního těla jako výtvarného prostředku či materiálu (body-art).

Moje metodická řada se snažila právě pracovat s netradičnějšími technikami, prostředky či způsoby, a ukazovat dětem nové možnosti při výtvarné činnosti. Některé

⁴² SAINT-EXUPÉRY, A. *Malý princ*. 12.vyd. Praha: Albatros, 2005. ISBN 978-80-00-01462-3.

techniky dětem z počátku mohly připadat obtížnější, ale když odhodily svůj strach, začala je tvorba bavit a dokázaly se do ní ponořit a pracovat s chutí i radostí.

Cesta k hledání výtvarné duše dítěte je občas trnitá a je potřeba zahodit obavy dětí z neúspěchu, nepochopení, je potřeba dát dětem také svobodu výtvarného projevu, je potřeba naučit je hledat a umět spatřovat výtvarné umění třeba i v obyčejných věcech, a nakonec je potřeba přiblížit se jejich dětskému světu natolik, abychom nezpřetrhaly křehká pouta visící někde mezi námi...

7. LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

1. BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3.
2. BROŽOVÁ, V. - PEŘINOVÁ M. *Kreslíme, malujeme, modelujeme...* 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-018-4.
3. MORGANOVÁ, Pavlína. *Akční umění*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-351-9.
4. NEDVĚDOVÁ, ZDENKA – ZATLOUKALOVÁ, IVA: *Výtvarná tvorba*. 1. vydání. Olomouc: Rubico, 2000. ISBN 80-85839-46-6. s. 46 – 48.
5. PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X.
6. PŘÍHODA, V. *Ontogenese lidské psychiky I*. 3.vyd. Praha: SPN, 1971.
7. SÁBLOVÁ, Gabriela. *Figurální malba a práce s uměleckým dílem na 1. stupni ZŠ*. Liberec, 2002. s 4- 5. Diplomová práce na Pedagogické fakultě TU v Liberci na katedře primárního vzdělávání. Vedoucí diplomové práce Ilona Chválivá.
8. SAIN-EXUPÉRY, A. *Malý princ*. 12.vyd. Praha: Albatros, 2005. ISBN 978-80-00-01462-3.
9. SANMIGUEL, DAVID: *Škola kresby a malby*. 1. vydání. Praha: Euromedia Group, k. s. – Ikar, 2006. ISBN 80-249-0780-1.
10. STANĚK, MILAN – LINC, RUDOLF: *Technika figurální kresby*. 1. vydání. Praha: Svoboda, 1999. ISBN: 80-205-0583-0.
11. UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 1. vyd. Praha: SPN, 1974. 14-638-74. s. 79 – 80, 83 – 84, 86 – 87, 101 – 102.
12. Artlist [on-line]. URL: <<http://www.artlist.cz/index.php?id=103>> [cit.2006 - 2008].
13. Oblastí galerie liberec [on-line]
URL:<http://www.ogl.cz/dokumenty/doprovodne-programy/figura_jaty_podklad_ucitel>. [2009-3-30].
14. PECINA, Martin T. Tipomil [online].
URL: <http://typomil.com/typofilos/2008/04/letrismus-pismo-gesto-znak-umeni/>

16. VONDROVÁ, Petra. Česká škola [online].

URL: <<http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=102638&CAI=2125>>

[cit. 2006-2-13].

8. PŘÍLOHY

Příloha č.1 Dokumentace vlastní tvorby dětí



Obr. 1: Body-art Černá a bílá „Mosty“



Obr. 2: Body-art Černá a bílá „Had“



Obr. 3: Malba temperou - Portrét ve stylu moderního umění



Obr. 4: Kubistický portrét



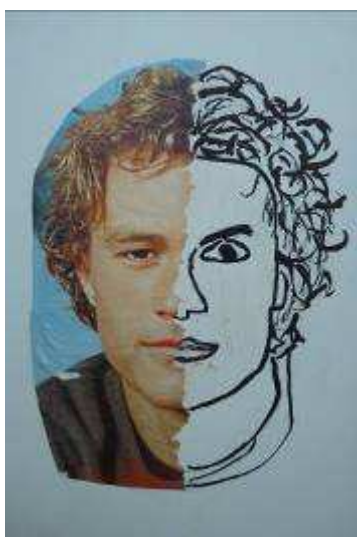
Obr. 5: Kubistický portrét



Obr. 6: Kresba tuší - Dokreslený portrét



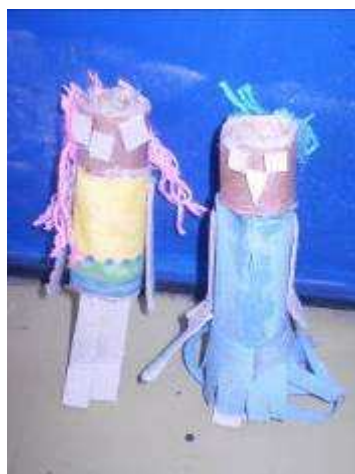
Obr. 7: Kresba tuší - Dokreslený portrét



Obr. 8: Kresba tuší – Dokreslený portrét



Obr. 9: Kresba tuší – dokreslený portrét



Obr. 10: Prostorová tvorba – Eko-Človíček



Obr. 11: Textilní koláž – Čarodějnice



Obr. 12: Textilní koláž - Čarodějnice



Obr. 13: Textilní koláž - Čarodějnice



Obr.14: Linoryt - Piktogramy



Obr.15: Linoryt – Piktogramy



Obr.18: Linoryt – Piktogramy



Obr. 19: Koláž – Lettrismus



Obr. 20: Koláž - Lettrismus



Obr. 21: Malba pastelem – Realistická figura



Obr. 22: Realistická figura



Obr. 23: Realistická figura

Příloha č.2 Dotazník pro učitele výtvarné výchovy

Dotazník mapující zpracování figury ve výtvarné výchově na 1. stupni

Jsem studentkou 4. ročníku Pedagogické fakulty Technické univerzity v Liberci, obor Učitelství pro první stupeň ZŠ a obracím se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku, který bude podkladem pro mou diplomovou práci na téma Provedení figury ve výtvarné výchově.

Tento dotazník je anonymní a zjištěné údaje budou použity pouze pro účely diplomové práce.

Zakroužkujte prosím, všechny, dle Vás platné možnosti. Pokud můžete, uveďte k vybrané možnosti konkrétní příklad.

Za vyplnění dotazníku předem děkuji.

Miroslava Knotová

1. Jak dlouho působíte v pedagogické praxi:

- a) 5 let
- b) 5 – 10 let
- ☒ c) 10 – 15 let
- d) 15 – 20 let
- e) více než 20 let

2. Jak s žáky zpracováváte téma figury:

- ☒ a) v malbě
- ☒ b) v kresbě
- ☒ c) v prostorové tvorbě
- d) v textilní tvorbě
- ☒ e) jiným způsobem: *PC*

3. Která figurální témata pro žáky vybíráte:

- ☒ a) rodina
- ☒ b) škola
- ☒ c) sport
- ☒ d) kamarádi
- e) jiná: *POHÁDKY, DÍLA SLAVNÝCH MALÍŘŮ*

4. Využíváte ještě jiný neobvyklý způsob zpracování figury ve výtvarné výchově (náměty, techniky, výtvarné prostředky,...)?

- a) realistický:
- ☒ b) stylizace:
- ☒ c) fantazijní:
- d) zcela jiný:

5. Domníváte se, že zpracování figury ve výtvarné výchově žáky baví?

- ☒ a) ano *ZÁLEŽÍ NA MOTIVACI*
- b) většinou ano
- c) většinou ne
- d) vůbec

Příloha č. 3 Vlastní tvorba



Obr. 1 Dva principy, 2008, olejové pastely



Obr. 2 Milenci, 2008, suchý pastel



Obr. 3 Šach mat, 2009, linoryt



Obr. 4 Příslib, 2009, suchá jehla



Obr. 5 Akt I, 2007, pastel



Obr. 6 Akt II, 2006, uhlí a bílá křída